



Universidade de Lisboa
Faculdade de Motricidade Humana



**A importância da música e das tradições infantis
orais e rítmico-expressivas na intervenção
psicomotora com crianças**

Tese elaborada com vista à obtenção do Grau de Mestre em
Reabilitação Psicomotora

Orientador: Professora Doutora Ana Paula Lebre dos Santos Branco Melo

Júri:

Presidente:

Professora Doutora Margarida da Conceição de Jesus Moura Fernandes

Vogais:

Professora Doutora Ana Paula Lebre dos Santos Branco Melo

Professora Doutora Ana Cristina Guerreiro Espadinha

Sara Mota

2017

Agradecimentos

Após seis anos de muito trabalho, aprendizagens, autoconhecimento e superações pessoais, não poderia deixar de agradecer a algumas pessoas, que foram indispensáveis para mim durante esta jornada. Assim, agradeço,

Aos meus pais, por todo o seu esforço, por me apoiarem incondicionalmente e porque sempre fizeram questão de me dizer que tinham orgulho em mim mesmo quando eu tive dúvidas de mim própria. Tenho muita sorte por ter os pais que tenho e não poderiam deixar de ser os primeiros desta lista.

Às minhas irmãs, duas das pessoas mais importantes da minha vida e que também sempre me apoiaram e me ajudaram a caminhar no melhor sentido, tanto na faculdade como no resto da vida. E em qualquer situação, caminham a meu lado!

Ao meu namorado, Pedro, que me aturou nos momentos de maior *stress* e cansaço e mesmo assim esteve sempre presente para descomplicar todos os meus problemas e para me fazer feliz.

À Telma, uma pessoa muito especial que me inspira todos os dias e que me ensinou a conhecer-me e a melhorar-me cada vez mais dia após dia...

A alguns grandes amigos: Renato, Filipe, Jennifer, Tatiana, Alexandra, Tiago, Catarina e Vanessa, por todos os momentos que passámos juntos e por serem também eles uma inspiração, cada um à sua maneira.

À minha orientadora, professora Paula Lebre, por me ter apoiado e motivado tanto ao longo deste ano. Não poderia ter escolhido melhor! Além disso, também a outros cinco professores que me inspiraram muito ao longo destes 6 anos e cujos ensinamentos, académicos e não só, levarei com certeza para toda a vida: à professora Sofia Santos, Cristina Espadinha, Rui Martins, Carlos Neto e João Barreiros.

Ao grupo de jovens da Faculdade de Educação de Lisboa que me ajudou a filmar as atividades referidas ao longo deste estudo e a todas as pessoas que participaram neste estudo e me ajudaram a concretizá-lo.

Sem todos vocês isto não existia, por isso um muito obrigada por me fazerem crescer em todos os sentidos e por me terem incentivado a escolher este tema apesar dos medos iniciais. E no fim de tudo, a maior lição que daqui levo é: seguir o coração é realmente a melhor solução de todas! ☺

**“A música pode mudar o mundo,
porque pode mudar as pessoas”**

Bono Vox

Índice Geral

Agradecimentos	i
Índice Geral	iii
Índice de Tabelas	v
A Importância da Música e das Tradições Infantis Oraís e Rítmico-expressivas na Intervenção Psicomotora com Crianças	1
Resumo	1
Abstract	1
Enquadramento	2
A importância da utilização da Música na Intervenção Psicomotora para o Desenvolvimento Infantil: Revisão de Literatura	5
Resumo	5
Abstract	5
1 Introdução	6
2 Psicomotricidade e a sua importância para o Desenvolvimento Infantil	7
3 Música	11
3.1 A importância da Música no Desenvolvimento Infantil.....	12
3.1.1 Desenvolvimento socio-emocional.....	13
3.1.2 Desenvolvimento académico.	15
3.1.3 Desenvolvimento intelectual.....	17
3.1.4 Desenvolvimento psicomotor.	17
4 A Música na Intervenção Psicomotora com crianças	20
4.1 Benefícios da Música na Intervenção Psicomotora	20
4.2 A Música enquanto recurso na Intervenção Psicomotora – exemplos práticos.....	24
Conclusão	28
Bibliografia	29

A importância das Tradições Infantis Orais e Rítmico-expressivas no Desenvolvimento Infantil e a sua aplicabilidade na Intervenção Psicomotora	38
Resumo	38
Abstract	38
1 Introdução	40
2 A importância do Brincar.....	41
3 As Tradições Infantis Orais e Rítmico-expressivas no Desenvolvimento Infantil.....	43
4 Metodologia.....	48
4.1 Amostra.....	48
4.2 Instrumentos de Avaliação e Recolha	49
4.3 Procedimentos	51
5 Apresentação, Análise e Discussão dos resultados	54
5.1 Crianças, Adultos e Idosos.....	54
5.2 Psicomotricistas	57
5.3 Brincadeiras de Roda.....	60
5.4 Cantigas Mimadas	61
5.5 Jogos de Mãos.....	62
5.6 Jogos de Regras.....	64
5.7 Lengalengas e Trava-línguas.....	65
5.8 Outros jogos.....	67
Conclusão	70
Bibliografia.....	71
Reflexão final	74
Anexo A - Exemplos de atividades onde a música é usada como mediadora na Intervenção Psicomotora com crianças.....	76

Anexo B - Guião orientador para a recolha das tradições infantis orais e rítmico-expressivas às crianças, adultos e idosos	90
Anexo C - Ficha-tipo para a recolha das tradições infantis orais e rítmico-expressivas às crianças, adultos e idosos + Um exemplar já preenchido	93
Anexo D – Guião para fazer a recolha de informação aos psicomotricistas.....	96
Anexo E - Ficha-tipo para recolha de informação aos psicomotricistas + Um exemplo já preenchido	98
Anexo F - Termo de consentimento informado	102
Anexo G - Panfletos para divulgação da investigação e angariação de participantes	103
Anexo H - Apresentação de resultados decorrentes da recolha das tradições orais e rítmico-expressivas às crianças, adultos e idosos (dados de cada participante, nome e descrição do jogo referido)	105
Anexo I - Apresentação de resultados decorrentes da entrevista realizada aos técnicos de Reabilitação Psicomotora (dados de cada participante, nome e descrição dos jogos referidos e objetivos associados)	111
Anexo J - Filmagens decorrentes da recolha das tradições infantis orais e rítmico-expressivas a todos os participantes.....	115
Anexo K - Abstract submetido para a Sharing Cultures 2017 - 5ª Internacional Conference on Intangible Heritage.....	116

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Apresentação da amostra referente ao grupo 1 (crianças, adultos e idosos).....	48
Tabela 2 - Apresentação da amostra referente ao grupo 2 (psicomotricistas)	49
Tabela 3 - Apresentação das atividades identificadas pelas crianças, adultos e idosos, em função das seis categorias	55
Tabela 4 - Representação das categorias mais e menos referidas com base no género e na faixa etária no grupo 1	56
Tabela 5 - Apresentação das atividades identificadas pelos psicomotricistas, em função das seis categorias, e objetivos com que foram utilizadas	58

Tabela 6 - Tabela-resumo com a apresentação das competências que podem ser desenvolvidas em cada categoria.....	68
Tabela H1 - Apresentação de resultados decorrentes da recolha das tradições infantis orais e rítmico-expressivos às crianças, adultos e idosos.....	105
Tabela I1 - Apresentação dos resultados decorrentes da entrevista realizada aos psicomotricistas	111

A Importância da Música e das Tradições Infantis Oraís e Rítmico-expressivas na Intervenção Psicomotora com Crianças

Resumo

No âmbito do Ramo de Atividades de Investigação do mestrado em Reabilitação Psicomotora da Faculdade de Motricidade Humana, a presente dissertação teve como objetivo estudar a importância da música, particularmente das tradições infantis oraís e rítmico-expressivas, na intervenção psicomotora com crianças. Com este efeito, foram elaborados dois artigos, sendo o primeiro uma revisão de literatura focada na importância da música para intervenção psicomotora com crianças e o segundo um estudo exploratório que aborda a importância das tradições infantis oraís e rítmico-expressivas neste mesmo desenvolvimento.

Com a elaboração desta dissertação conclui-se que estas duas áreas podem ter um impacto positivo para o desenvolvimento global das crianças.

Palavras-chave: Reabilitação psicomotora; Dissertação; Música; Tradições infantis rítmico-expressivas;

Abstract

In the scope of the Research Activities Department of the Master's Degree in Psychomotor Rehabilitation of the Faculdade de Motricidade Humana, this dissertation aimed to study the importance of music, particularly of oral and rhythmic-expressive children's traditions, in the psychomotor intervention with children. With this effect, two articles are presented. The first one is a literature review focused on the importance of music for psychomotor intervention with children and the second is an exploratory study that addresses the importance of oral and rhythmic-expressive children's traditions in this same development.

With the elaboration of this dissertation it is concluded that these two areas can have a positive impact for the global development of the children.

Keywords: Psychomotor intervention; Psychomotricity; Music; Dance; Expressive Therapies; Children; Rhythmic-expressive play traditions.

Enquadramento

No âmbito do Ramo de Atividades de Investigação do mestrado em Reabilitação Psicomotora da Faculdade de Motricidade Humana, a presente dissertação tem como objetivo estudar a importância da música, particularmente das tradições infantis orais e rítmico-expressivas, na intervenção psicomotora com crianças.

Segundo Pijulet (2015), a música constitui um dos métodos de mediação artística no âmbito da psicomotricidade e pode ter impactos positivos no desenvolvimento dos fatores psicomotores, das capacidades cognitivas e socio emocionais.

Assim, tendo como ponto de partida esta conceção, bem como um especial interesse pela área da música, do desenvolvimento infantil e da intervenção psicomotora, esta dissertação surge no sentido de se estudar mais aprofundadamente os potenciais benefícios deste método de mediação artística na intervenção psicomotora com crianças e de se apresentar uma proposta de atividades que possam ser usadas por psicomotricistas na sua atividade profissional. Para tal, será realizada uma revisão de literatura acerca da importância da música para o desenvolvimento humano (artigo n.º 1), seguindo-se um estudo focado nas tradições infantis orais e rítmico-expressivas e na sua utilização na psicomotricidade (artigo n.º 2).

Neste segundo estudo, tendo como pressuposto a importância das brincadeiras infantis para o desenvolvimento social, cognitivo e motor (Leal, 2009), pretende identificar-se tradições infantis orais e rítmico-expressivas junto de pessoas de diferentes faixas etárias, entender a sua aplicabilidade em práticas de intervenção psicomotora e estudar o seu potencial para o desenvolvimento infantil. Desta forma, a metodologia utilizada envolve uma recolha de atividades junto de crianças, adultos e idosos, efetuada através de entrevistas e filmagens, e a aplicação de um questionário a psicomotricistas de forma a perceber se estas práticas são ou não utilizadas por estes no exercício da sua profissão, com que objetivos e qual a sua opinião em relação a esta temática. Por fim, serão utilizadas estas informações, bem como a literatura já existente, para se perceber as potenciais vantagens destas tradições para o desenvolvimento infantil.

Referências Bibliográficas

Leal, S. (2009). As linguagens das brincadeiras e as brincadeiras com a linguagem. In I. Condessa (ed), *(Re)aprender a brincar: Da especificidade à diversidade* (pág. 115-128). Ponta Delgada: Universidade dos Açores

Pijulet, A. (2015). Chapitre 5: Méthodes à médiation artistique – Expression musicale et rythmique. In J.M. Albaret, F. Giromini e P. Scialom (Eds.), *Manuel d'enseignement de psychomotricité: Méthodes et techniques* (Vol. 2, pag. 419-431). Louvain-LAA-Neuve: Solal

Artigo 1:
A importância da
utilização da música
na intervenção
psicomotora para o
desenvolvimento
infantil: revisão de
literatura

A importância da utilização da Música na Intervenção Psicomotora para o Desenvolvimento Infantil: Revisão de Literatura

Resumo

As práticas de mediação artística constituem uma das possibilidades de intervenção na área da Reabilitação Psicomotora e ao longo dos anos têm sido vários os estudos a assinalar o seu potencial no desenvolvimento psicomotor, cognitivo e socio-emocional das crianças. Tendo como base uma revisão da literatura, o presente artigo teve como objetivo explorar a importância destas práticas na intervenção psicomotora com crianças, particularmente da música e apresentar exemplos de atividades passíveis de serem utilizadas na área da psicomotricidade infantil. De forma geral conclui-se através deste estudo que a música pode ter importância para o desenvolvimento das crianças potenciando as suas capacidades psicomotoras, cognitivas e socio-emocionais.

Palavras-chave: Intervenção psicomotora; Psicomotricidade; Música; Terapias expressivas; Crianças; Jogos rítmico-expressivos;

Abstract

Artistic mediation practices constitute one of the possibilities of intervention in the area of psychomotor rehabilitation and, throughout the years, several studies have highlighted their potential for the motor, cognitive and socio-emotional development of children. Based on a literature review, this article aims to explore the importance of these artistic mediation practices on the psychomotor intervention with children, particularly of music, and to show examples of activities feasible to be used in the area of children's psychomotor intervention. It is generally concluded through this study that music may be important for the development of children, enhancing their psychomotor, cognitive and socio-emotional capacities.

Keywords: Psychomotor intervention; Psychomotricity; Music; Dance; Expressive Therapies; Children; Rhythmic-expressive play traditions.

1 Introdução

Segundo Pijulet (2015), a música é um dos métodos de mediação artística que pode ser usado no âmbito da psicomotricidade, tendo impactos positivos no desenvolvimento dos fatores psicomotores, das capacidades cognitivas e socio emocionais.

Com base nesta concepção, o presente artigo tem como objetivo explorar e descrever os benefícios que a música pode ter na intervenção psicomotora com crianças e de que forma é que esta prática pode ser introduzida nas sessões de psicomotricidade.

Para tal, é realizada uma revisão de literatura, focada numa primeira parte na psicomotricidade, no sentido de apresentar os seus objetivos, métodos e sua importância para o desenvolvimento infantil, e numa segunda parte abordando a área da música, mais especificamente a sua definição, os seus elementos constitutivos enquanto fenómeno sonoro e a sua potencialidade no desenvolvimento global do ser humano. Por fim, o artigo apresenta uma perspetiva integrada em relação à música e à psicomotricidade de forma a entender as suas semelhanças, os possíveis benefícios associados à utilização da música na intervenção psicomotora e estratégias a utilizar de forma a potenciar o desenvolvimento infantil. Para este efeito, apresenta-se uma proposta de atividades que podem ser ilustrativas do potencial das mediações artísticas na psicomotricidade dirigida à infância.

2 Psicomotricidade e a sua importância para o Desenvolvimento Infantil

Foi nos anos 70 que a área da Psicomotricidade conseguiu atingir o seu estatuto de profissão (Hermant, 2003) e desde essa altura têm vindo a aumentar o número de estudos nesta área, possibilitando a sua aceitação pela comunidade científica nacional e internacional. Em Portugal é a Associação Portuguesa de Psicomotricidade (APP) que tem como função divulgar a profissão, investigar e apoiar os seus técnicos, entre outras questões (APP, 2011). Segundo a APP (2011), as terapias expressivas constituem uma metodologia que os psicomotricistas podem utilizar no exercício da sua prática profissional.

Apesar das várias definições e denominações que lhe são dadas, a Psicomotricidade pode definir-se, segundo o European Forum of Psychomotricity (EFP), como uma área transdisciplinar que estuda as influências mútuas e sistemáticas entre a mente (psiquismo) e o corpo (motricidade), implicando uma conceção holística do ser humano (EFP, s.d.). A nível prático, Probst, Knapen, Poot e Vancampfort (2010) acrescentam que esta é uma prática de mediação corporal complementar, que dá enfoque à corporeidade e a atividades psicomotoras como veículo para promover o desenvolvimento ao longo da vida. A intervenção psicomotora pode ser realizada a nível preventivo, reeducativo e/ou terapêutico (Bénavidès, 2015), em setores públicos ou privados e nas mais diversas situações como problemas de desenvolvimento e de maturação psicomotora, de comportamento, de aprendizagem ou de âmbito psicoafectivo, em populações de diferentes faixas etárias (APP, 2011).

Tendo como base uma perspetiva psiconeurológica, Fonseca (2010) defende que a psicomotricidade se deve orientar em torno do desenvolvimento de sete fatores psicomotores que se influenciam mutuamente. Do mais simples para o mais complexo Fonseca (2010) descreve os seguintes fatores: a tonicidade (base de todos os atos motores), a equilíbrio (estática e dinâmica, ligada ao controlo postural e à capacidade de locomoção), a lateralização (manual, podal, ocular e auditiva), a noção do corpo (que engloba o conhecimento do indivíduo acerca do seu esquema e imagem corporal), a estruturação espaço-temporal (relacionada com a capacidade de integrar dados espaciais e temporais, através do sistema visual e auditivo), a praxia global (que envolve a coordenação e a dissociação de movimentos globais) e a praxia fina, relacionada com a

capacidade de coordenar pequenos músculos para realizar funções mais específicas (e.g. escrever).

Nesta base, o autor propõe uma metodologia de avaliação na infância suportada pela bateria psicomotora (Fonseca, 2010) que permite delinear perfis intra-individuais, objetivos e intervenções psicomotoras adequadas a cada indivíduo. Estes perfis podem ir desde o apráxico (quando a realização das tarefas é imperfeita e muito descoordenada), até ao hiperpráxico (quando há uma realização perfeita e harmoniosa das tarefas pedidas) e estão diretamente ligados a três unidades funcionais do cérebro convencionadas por Luria. Assim, a tonicidade e a equilibração fazem parte da primeira unidade (de vigilância e atenção) e asseguram as condições energéticas necessárias para o bom funcionamento do cérebro e para o dia-a-dia de todas as pessoas. Por outro lado, a lateralidade, noção do corpo e estruturação espaço-temporal estão ligados à segunda unidade funcional, responsável pela receção, análise e armazenamento da informação e, por fim, as praxias global e fina fazem parte da terceira unidade funcional, responsável pela organização da atividade consciente, pela sua programação, controlo e verificação (Fonseca, 2010).

É também indispensável referir que além dos sete fatores psicomotores a Psicomotricidade visa igualmente desenvolver capacidades associadas ao: controlo respiratório (Fonseca, 2010), capacidades cognitivas (e.g. memória, atenção, perceção, resolução de problemas ou pensamento divergente), capacidades de incidência relacional (e.g. aptidões de socialização e comunicação com o outro, controlo da agressividade, entre outras) e capacidades psicoafectivas (Martins, 2001).

Além da perspetiva psiconeurológica salientam-se ainda a existência de outros modelos como o de Probst et al. (2010), em que a Psicomotricidade pode ser vista como uma prática orientada para a ação e para a experiência, em que se promove o desenvolvimento cognitivo, psicomotor, sensoriomotor, perceptual e socio-emocional através do convite para a ação e experiência motora. É com base nesta experiência o indivíduo se irá deparar com as suas dificuldades, sentimentos e sintomas.

No que respeita às formas de atuação nesta área, a intervenção psicomotora pode ser realizada individualmente ou em grupos (Bénavidès, 2015) e com um enfoque relacional ou instrumental, dependendo dos objetivos e do perfil do cliente (Martins, 2001). Numa dimensão relacional a intervenção centra-se no indivíduo e nos seus fatores psicoafectivos e relacionais, através do diálogo tónico-emocional e do jogo espontâneo,

enquanto numa dimensão instrumental a dimensão cognitiva e psiconeurológica são o foco principal, sendo propostas atividades que apelem ao desenvolvimento psicomotor (Martins, 2001).

Apresentada a área da psicomotricidade irá agora fazer-se uma revisão acerca da importância que esta pode ter na fase infância em particular.

Segundo Lima (2015), sendo a infância uma das etapas mais importantes da vida do ser humano e constituindo o alicerce para as fases seguintes, é importante que as crianças sejam estimuladas nesta fase de forma a atingirem o seu potencial máximo. Assim, a Psicomotricidade pode ser utilizada para maximizar as capacidades das crianças nesta fase, utilizando o jogo e o corpo como mediador e objeto de trabalho, o que, segundo Ramos e Fernandes (2011) é o ponto de partida para o desenvolvimento integral e a primeira forma de linguagem das crianças.

Na infância, um dos principais objetivos da Psicomotricidade é a promoção das capacidades psicomotoras, através do movimento, do jogo e da interação com o meio, o que vai contribuir para que a criança desenvolva um maior conhecimento do mundo e tenha sucesso nas aprendizagens escolares. Sem estas experiências o desenvolvimento psicomotor poderá ficar comprometido e, conseqüentemente, conduzir a problemas na leitura, na escrita, no pensamento lógico-abstrato, entre outros (Rossi, 2012). Para além da dimensão psicomotora, a psicomotricidade na infância, tem também como objetivo promover a comunicação, a socialização, a capacidade de expressão, o sentido de responsabilidade, as capacidades conceptuais, cognitivas e sensoriais, tendo em conta as especificidades de cada criança (Souza, 2010).

Para comprovar a eficácia da Psicomotricidade, estudos apontam o papel deste tipo de intervenção no desenvolvimento infantil psicomotor (Almeida, Sarmento, Braga e Martins, 2008; Campos, Silva, Pereira, Rocha e Tudella, 2008; Faccio e Teixeira-Arroyo, 2013; Rosa Neto, Coquere e Poeta, 2004; Sandroni, Ciasca e Rodrigues, 2015), cognitivo (Mas e Castellá, 2016; Sandroni et al., 2015), social (Kim e Suh, 2016a; Sandroni et al., 2015) e psico-afetivo (Irmiler e Gebhard, 2014; Kim e Suh, 2016a).

Estas evidências têm surgido tanto em populações sem dificuldades (Faccio e Teixeira-Arroyo, 2013) como também em populações com maior vulnerabilidade, nomeadamente com um com baixo nível socioeconómico (Campos et al., 2008) ou com perturbações como a Perturbação da hiperatividade e défice de atenção (Almeida et al.,

2008), problemas de comportamento e ansiedade (Kim e Suh, 2016b), dificuldades na coordenação motora (Rosa Neto et al., 2004), problemas de aprendizagem (Rosa Neto et al., 2004), entre outros.

Na intervenção psicomotora com crianças podem estar presentes metodologias que incluem: técnicas de relaxação e consciencialização corporal, terapias expressivas, atividades lúdicas, atividade motora adaptada e métodos de domínio sensorial, perceptivo-motor ou cognitivo (APP, 2011; Bénavidès, 2015). Neste caso, o foco desta pesquisa centra-se na utilização da música, que pode ser enquadrada no âmbito das terapias expressivas, e que, segundo Pijulet (2015) “c’est une véritable contribution pour tout objectif de réadaptation ou de socialisation, et on situe toute son importance dans la pratique psychomotrice et/ou en thérapie psychomotrice ” (Pijulet, 2015, pp. 419-420).

Assim, analisa-se de seguida a música de forma independente, para melhor perceber as suas origens, características e impacto no ser humano.

3 Música

Etimologicamente, a palavra “música” vem do grego “mousike” que significava na Grécia antiga: “a arte das musas”, estando inicialmente associada a outras formas de arte como a poesia e a dança (Loureiro, 2007). Foi com o passar dos anos que a música começou a referir-se apenas à “*arte dos sons*” (Música, 1987). Em relação à sua função, a música começou por ser utilizada desde a pré-história em rituais de evocação e culto aos mortos mas também como forma de comunicação primária. Com o passar dos anos, nomeadamente na Idade média, foram criados os primeiros elementos de notação musical, os neumas, cuja função era auxiliar a memória de quem cantava (Música, 1987). Nesta época Guido D’Arezzo criou também a notação musical moderna, proveniente de um texto sagrado latim: “*Ut queant laxis, Resonare fibris, Mira gestorum, Famuli tuorum, Solve polluti, Labii reatum, Sancte Iohannes*” (Música, 1987, p. 228) especialmente relevante para a criação e transmissão de cânticos litúrgicos. Porém, na sua forma popular a música sempre foi um repertório de transmissão oral muito associado à cultura dos povos. Com o passar dos anos, a música foi expandindo o seu lugar no mundo atual nas suas múltiplas formas (Música, 1987).

Definir música parece ser uma tarefa bastante complicada e que tem vindo a gerar alguma discórdia entre vários autores. Aristóteles foi um dos primeiros autores a tentar definir este conceito, definindo música como “a arte de exprimir os sentimentos através dos sons” (Música, 1987, p. 228). No entanto, existem outras definições que vão mais além dizendo que a música é “a arte de combinar sons e silêncios numa sucessão temporal, e que tem como elementos fundamentais o ritmo, a melodia e a harmonia” (Música, 1987, p.228). Por sua vez, Ruud (2001 cit. in Wosch e Wigram, 2007) sugere uma outra definição, afirmando que a música se traduz num fenómeno sonoro (em que há propriedades observáveis e mensuráveis que têm influência sobre o nosso sistema central), bem como num fenómeno semântico (uma vez que é uma forma de expressão), estrutural (tendo em conta que é uma linguagem com regras e há uma estrutura e interação entre os elementos musicais) e pragmático (visto que é uma forma de comunicação e interação com os outros, social e culturalmente).

Em relação às suas características, a música é constituída por sons que podem ser longos ou curtos em termos de duração, fortes ou fracos a nível de intensidade, agudos ou graves em termos de altura e que podem ter vários timbres, elemento que caracteriza e distingue as diferentes fontes sonoras (Bunt e Stige, 2014; Santaella, 2001). Já em relação aos seus elementos constitutivos, Bunt e Stige (2014) e Santaella (2001)

indicam que esta é composta pelo ritmo (caracterizado como uma sucessão de sons com diferentes durações e intensidades), pela melodia (definida como um conjunto de sons que diferem pela sua altura e duração e que são sustentados pelo ritmo) e pela harmonia (caracterizada por um conjunto de sons tocados em simultâneo e que, quando combinados, dão origem aos acordes e profundidade à melodia).

No âmbito do estudo da inteligência, Howard Gardner (1993) definiu o conceito de “inteligência musical” enquanto um dos sete tipos de inteligência do ser humano, incluída no seu modelo das Inteligências Múltiplas. Segundo este autor a inteligência musical refere-se à aptidão para tocar, compor e apreciar padrões musicais e está ligada a outras inteligências como a linguística, a espacial ou a corporal-cinestésica (Gardner, 1993). Esta aptidão musical depende da nossa experiência de vida e do nosso envolvimento, bem como de uma componente genética (Tan, McPherson, Peretz, Berkovic e Wilson, 2014).

3.1 A importância da Música no Desenvolvimento Infantil

A música é um fenómeno que nos caracteriza como espécie e faz parte da essência do ser humano desde o período de gestação (Relvas, 2009), altura esta em que os bebés começam a processar e a reagir às músicas que as mães colocam, produzindo hormonas e ativando redes neurais essenciais para o desenvolvimento (Harris, 2009). Além disso, também após o nascimento se verifica que os bebés começam a responder rápida e naturalmente aos estímulos sonoros envolventes (Bright Horizons, s.d.), o que irá contribuir para o desenvolvimento de várias capacidades (Piazzetta, 2010; Pozo, 2009) e influenciará positivamente a qualidade de vida das crianças (National Association for Music Education, s.d.). Este processo de musicalização é iniciado de forma intuitiva a partir do momento em que os bebés começam a imitar e a responder aos estímulos sonoros dos pais, criando uma vinculação e uma forma de comunicação com estes, bem como momentos de desenvolvimento afetivo e cognitivo (Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI)*, 1998).

No domínio da neurobiologia, pesquisas têm mostrado que as experiências musicais podem ativar e envolver diferentes funções cerebrais (e.g. visuais, de memória, motoras ou emocionais), integrando os dois hemisférios e promovendo o desenvolvimento cerebral e neurológico (Harris, 2009; MusikGarten, s.d.). Por outro lado, há ainda outras pesquisas que indicam a música como uma arte que evoca movimento (que por sua vez vai promover o desenvolvimento), que ajuda a desenvolver a memória,

as capacidades auditivas, a linguagem, a expressão de sentimentos e a coordenação olho-mão (e.g. através da aprendizagem de instrumentos musicais) (MusikGarten, s.d.).

Neste sentido, o Programa de educação estética e artística da Direção Geral de Educação (DGE) do Ministério de Educação e Ciência, é o exemplo de um programa nacional criado com o objetivo introduzir as artes no contexto escolar, dando formações alternativas aos professores e partindo do princípio de que estas expressões têm um papel fundamental no desenvolvimento do ser humano (DGE, s.d.).

De forma a utilizar a música como ferramenta de trabalho podem ser usadas diferentes atividades de exploração do som (adequadas a cada criança e de preferência lúdicas), utilizando o canto, o movimento, instrumentos musicais, entre outros materiais. Segundo Gill (2011) salienta-se que a imitação de ritmos ou melodias é uma das formas mais eficazes de trabalhar aspetos cognitivos e psicomotores nas crianças mais novas.

Analisando a literatura, Hallam (2010), Bunt e Stige (2014), Franzoi, Santos, Backes e Ramos (2016) e Harris (2009) são alguns dos autores que também defendem estas ideias afirmando que a música pode efetivamente, quando vivida de forma agradável e gratificante, ter efeitos positivos no desenvolvimento socio-emocional, psicomotor e intelectual das crianças, pelo que se irá agora abordar cada uma destas dimensões em particular.

3.1.1 Desenvolvimento socio-emocional.

As dimensões sociais e emocionais do ser humano encontram-se permanentemente em contacto e influenciam-se mutuamente. No entanto, abordando em primeiro lugar a componente social, observa-se que já foram realizados estudos focados nesta dimensão e que comprovam a eficácia da música tanto na promoção das interações sociais (Pérez e Rémon, 2011; Thompson, McFerran e Gold, 2013) como das capacidades linguísticas e comunicacionais (Brandt, Gebrian e Slevc, 2012; Gersema, 2016; Pérez e Rémon, 2011). Em relação às interações sociais, Thompson et al. (2013) chegaram a estas conclusões através do seu trabalho com crianças com perturbações do espectro do autismo, nas quais foram observadas notórias evoluções após um programa de musicoterapia em que se utilizaram canções, instrumentos, improvisação e várias atividades lúdicas. Além disso, em relação à componente linguística, chegaram-se a estas conclusões através da implementação de programas com acesso a jogos musicais e de expressão corporal, tendo em conta que o contacto com a música parece ajudar as crianças a aprender e a assimilar os sons e o significado das palavras. Além disso,

quando as músicas são atrativas e com repetições, tal pode incentivar as crianças a falar e a memorizar a canção (Bright Horizons, s.d.). Segundo o RCNEI (1998) também o ato de cantar pode promover a linguagem no sentido em que permite a elaboração de um repertório de informações que vai ser útil nesta área.

Abordando agora a componente emocional, a música é referida por alguns autores (Brown, 2008; LeMessurier e Loman, 2008) como um meio de expressar e canalizar emoções e sentimentos quando muitas vezes não é possível fazê-lo de outra forma, o que vai ser importante para se conseguir viver com qualidade (Pozo, 2009), para ultrapassar situações de trauma (LeMessurier e Loman, 2008) e para estabelecer relações saudáveis com os outros (Pozo, 2009). Por outro lado, a música pode também ser usada para promover a autoconfiança das crianças, o que foi demonstrado através de um estudo de Santos (2008), em que se observou o aumento da autoconfiança e da capacidade empática de crianças no final de um programa de intervenção cuja dança foi utilizada.

Falando agora mais especificamente da participação em grupos corais, esta atividade parece ter um papel essencial sobre a componente emocional, potenciando o bem-estar geral do ser humano. Esta questão foi comprovada através do trabalho de Clift e Hancox (2001), em que 84 jovens foram questionados acerca dos benefícios desta prática nas suas vidas e afirmaram que o canto lhes provocava efeitos espirituais (50.0%) e emocionais (75.0%) e os fazia sentir mais felizes, relaxados e bem com eles próprios. Isto pode acontecer uma vez que o ato de cantar produz endorfinas, neuro-hormonas ligadas à sensação de prazer e felicidade (Dunbar, Kaskatis, MacDonald e Barra, 2012), que por sua vez também irá estar ligada ao sistema imunológico humano. Daí que se diga que pessoas mais felizes estão mais protegidas de doenças (Carneiro, 2007)

Além da prática do canto, salienta-se ainda que a escuta musical também parece promover uma sensação de bem-estar no ser humano, quando as músicas são do interesse do ouvinte (Cooper e Foster, 2007; Ruud, 1991), uma vez que este ato leva à libertação de um neurotransmissor relacionado com o sistema de prazer do cérebro: a dopamina (Araújo e Sequeira, 2013). Além disso, a escuta musical pode também provocar emoções no ser humano uma vez que promove a ativação de áreas do cérebro relacionadas com a autorregulação emocional (Krout, 2007; Venancio, 2014) e pode estimular o pensamento e a reflexão e influenciar o sistema motivacional (Ruud, 1991).

Ainda em relação ao desenvolvimento socio-emocional há estudos que demonstram os benefícios da música no autocontrolo fisiológico dos indivíduos (Lowey,

Stewart, Dassler, Telsey e Homel, 2013), o que pode ser explicado pelo facto de a música estimular a ação do tálamo no cérebro, o que vai afetar positivamente os sinais vitais (Krout, 2007). Lowey e a sua equipa (2013) chegaram a estas conclusões através do seu trabalho com bebés prematuros, no qual observaram uma diminuição da frequência cardíaca e respiratória e um aumento do ritmo de sucção e da qualidade do sono destes após a escuta de sons como o ritmo cardíaco da mãe, o som de um oceano ou uma canção de embalar. Relacionado com isto, a música pode também ser útil no autocontrolo dos níveis de ansiedade (Scarpetta, Arismendy, Sosa, Vargas e Becerra, 2012;), bem como da agressividade e impulsividade (Santos, 2008). Estas questões podem ser explicadas pelo facto de a música promover a libertação de endorfinas e diminuir os níveis de cortisol do corpo, o que pode promover estados de calma (Areias, 2016). Para que isto aconteça as músicas devem ir ao encontro das preferências dos ouvintes, embora se saiba que há certas características musicais que, por norma, estimulam a relaxação, nomeadamente o volume baixo, dinâmica pouco variável, combinação harmoniosa de instrumentos, melodias com notas ligadas e ausência de ritmo acentuado. Krout (2007).

3.1.2 Desenvolvimento académico.

A capacidade de leitura é um dos aspetos que pode ser desenvolvido através da música (Bright Horizons, s.d.) e uma das explicações para isso pode ser o facto de as habilidades musicais parecerem ter uma correlação positiva com as consciências fonémica e fonológica (Slevc e Miyake, 2006), que por sua vez são fundamentais para a capacidade de leitura (Butzlaff, 2000; Cruz, 2007). Para comprovar isto, um dos estudos já realizado foi o de Degé e Schwarzer (2011) em que 41 crianças do jardim-de-infância foram divididas em 3 grupos: um participou em atividades desportivas (grupo controlo), outro num programa de desenvolvimento de habilidades fonológicas e o último num programa de música que envolveu a exploração do ritmo, movimento, canto, dança e outros atividades lúdicas. No final do estudo observaram-se ganhos significativos na consciência fonémica e fonológica das crianças dos grupos experimentais, ao contrário do grupo controlo (grupo 1). Assim, estes resultados podem ser indicativos de que música pode ser efetivamente uma ferramenta útil para o desenvolvimento fonémico e fonológico e, consecutivamente, para a capacidade de leitura.

Ainda no que diz respeito a esta dimensão, a música parece desenvolver outros aspetos importantes em relação à leitura, nomeadamente as capacidades de descodificação e compreensão. Em relação à descodificação, a formação musical parece

ser útil neste aspeto uma vez que envolve, à semelhança da leitura, a descodificação de símbolos (em partituras), a passagem desses símbolos para sons e algumas noções espaciais (como por exemplo saber que se lê uma pauta da esquerda para a direita e de cima para baixo). Na Psicomotricidade também podem ser realizadas atividades que explorem estas capacidades de descodificação e de transformação dos símbolos em gestos ou sons. Por outro lado, em relação à componente da compreensão da leitura pensa-se que a escuta musical é uma das técnicas que pode ajudar a promover esta aprendizagem na medida em que exige uma boa capacidade de concentração e memória para se conseguir integrar as letras que são ouvidas e compreender a mensagem final, à semelhança do que é necessário para ler um texto. Na área da Psicomotricidade uma das atividades que pode ser feita neste sentido passa por sugerir às crianças que oiçam uma música e representem de seguida a história que ela conta (e.g. fazer um teatro) para trabalhar a capacidade de concentração e compreensão.

Já no que diz respeito à escrita, a formação musical também parece exercer efeitos positivos nesta competência uma vez que ambos os processos envolvem a composição de uma ideia (presente quer numa peça musical quer num texto) e a posterior codificação dessa ideia através de símbolos musicais ou letras. O mesmo pode ser feito numa sessão de Psicomotricidade, criando uma sequência de gestos que depois devem ser transformados em símbolos e escritos num quadro na sequência correta.

A estruturação espaço-temporal, associada tanto à leitura como à escrita, também é um aspeto passível de ser trabalhado através da música e da psicomotricidade, utilizando por exemplo a dança com esse efeito.

Passando agora para a área da matemática, Granja (2006) descreve a importância da música para o desenvolvimento desta área, tanto através da formação musical, uma vez que ambas as áreas envolvem noções espaciais e temporais (Granja, 2006), como através de outras experiências musicais (National Association of Music Merchants Foundation, s.d.). Para comprovar isto, um estudo realizado por Geoghegan e Mitchelmore (1996), que envolveu crianças que tinham experiências musicais em casa (como ouvir música e cantar com os pais) e crianças que não tinham, apontou que as crianças que tinham experiência musical em casa demonstravam melhores resultados nas suas habilidades matemáticas, avaliadas pelo instrumento TEMA-2 de Ginsburg and Baroody (1990). Além disso, também num estudo de Harris (2005 cit. in Harris, 2009), foram apontadas melhorias ao nível da matemática em crianças que passaram por uma intervenção que envolveu movimento, canto, audição de músicas, utilização de

instrumentos musicais e ensino dos elementos da música. Isto pode acontecer uma vez que ambas as áreas envolvem a necessidade de dominar conceitos associados aos números, quantidades, frações, entre outros.

Por fim, ainda no que diz respeito à aprendizagem, Castro (2012) acrescenta que o canto é uma atividade que pode promover o conhecimento de conceitos importantes no dia-a-dia, como os de forte/fraco, agudo/grave, rápido/lento ou longo/curto, uma vez que estes são naturalmente explorados ao cantar. Além disso, diz-se ainda que este ato pode desenvolver a linguagem, no sentido em que ajuda na aquisição de vocabulário e na melhoria da dicção das crianças (Almeida e Batalha, 2010).

3.1.3 Desenvolvimento intelectual.

A nível intelectual, a música parece ter um papel importante no sentido em que pode ativar processos cognitivos ligados à memória, atenção, concentração e pensamento abstrato (Mendes et al., 2015; Oliveira, Lopes, Damasceno e Silva, 2012; Pozo, 2009), aspetos importantes no processo de aprendizagem e na vida das crianças (Pozo, 2009). Estas questões foram defendidas num estudo já aqui referido, de Pérez e Remón (2011), em que técnicas de musicoterapia com crianças com trissomia 21 não só promoveram capacidades sociais como também capacidades cognitivas, nomeadamente a memória e a atenção.

Além disso, a música pode também promover a criatividade e imaginação das crianças (Pozo, 2009), um aspeto intelectual muito importante para desenvolver outras funções cerebrais. Isto pode acontecer uma vez que esta arte funciona como veículo para que as crianças aprendam a “criar” e a expressar-se sem ser por palavras. Uma das técnicas usadas para atingir estes objetivos é o movimento criativo com base na música, que faz com que as crianças explorem a sua criatividade e conheçam melhor o seu corpo (Harris, 2009).

Ainda a nível do desenvolvimento intelectual, Gill (2011) afirma que a música é um conceito abstrato, que evoca histórias e sensações diferentes consoante cada pessoa e promove a entrada num universo de pensamento constante, sendo por isso tão importante para as crianças.

3.1.4 Desenvolvimento psicomotor.

No plano psicomotor, há evidências de que a música pode promover a aquisição de competências como a lateralidade, a coordenação ou a estruturação espaço-temporal

(Pozo, 2009). Em relação a esta última competência, uma das formas de a promover, segundo Hetland (2000), passa pela formação musical que envolve capacidades espaciais (como a capacidade de ler pautas) e temporais (uma vez que envolve noções de quantidade, tempo, ritmo e duração). Assim, seguindo uma explicação neurobiológica, existem determinados locais do cérebro ligados à estruturação espaço-temporal que vão ser estimulados através desta prática. Além disso, a música pode também promover a estruturação espaço-temporal através da utilização de atividades que promovam a exploração do movimento (Braga, Batista e Murakawa, 2005) e que poderão desenvolver simultaneamente outros aspetos como o equilíbrio, a motricidade global e a expressão corporal (Lorenzo-Lasa, Ideishi, e Ideishi, 2007).

Já em relação à coordenação, Ferreira e Rubio (2012) afirmam que as propriedades da música, como por exemplo o ritmo, podem ajudar a corrigir algumas desarmonias entre o corpo e o movimento, promovendo respostas mais coordenadas e organizadas. Trevisan (2004) reitera esta afirmação dizendo que a música irá promover um sincronismo entre o movimento do corpo e o som que está a ser ouvido, potenciando a coordenação motora, e que, principalmente os ritmos mais acelerados e alegres podem propiciar o aumento da força muscular e maximizar os resultados em situações de prática de atividade física.

Ainda na dimensão psicomotora há investigações que mostram que a música pode melhorar a noção de esquema corporal dos indivíduos, ao potenciar o movimento (Braga et al., 2005) e poderá ajudar a desenvolver a coordenação olho-mão e a motricidade fina, através da prática de um instrumento musical como o piano, o que irá facilitar o processo de escrita (Hallam, 2010),

Ao analisar a literatura há ainda referências que apontam a música como uma forma de potenciar a consciência respiratória, por exemplo através do canto (Amato, 2007) e de diminuir a sensação de dor, uma vez que promove a libertação de neurotransmissores que atuam nas áreas cerebrais moduladoras da dor e atua como fator de distração mudando o foco para uma atividade prazerosa. Isto pode ser uma mais-valia na prática de exercício físico (Areias, 2016).

Em suma, juntando tudo aquilo que foi apresentado neste capítulo, podemos entender que a utilização da música tem efeitos positivos no desenvolvimento geral das crianças, promovendo: as suas respostas fisiológicas, a ativação de redes neurais, a relação entre a figura paternal e a criança, o controlo da ansiedade, agressividade e

impulsividade, a aprendizagem, a criatividade, o autoconhecimento e autoconceito, o controlo da respiração, o desenvolvimento cognitivo, psicomotor e social. É de referir que o desenvolvimento da criança se apresenta de forma integrada e que todas estas capacidades estão interligadas e influenciam-se mutuamente.

Para terminar, é de referir também que, apesar de estas referências apontarem um papel positivo da música no desenvolvimento infantil, existem alguns estudos que não vão ao encontro destes resultados. Exemplos disso são os estudos realizados por Silva, Cação, Silva, Marques e Merey (2013) e Gattino, Riesgo, Longo, Leite, e Faccini (2011), em que se procurou perceber o impacto de sessões de musicoterapia nas respostas fisiológicas de bebés prematuros e nas capacidades sociais de crianças com PEA, respetivamente, e nos quais não se observaram resultados significativos em nenhuma das capacidades avaliadas. No entanto, observa-se que estes estudos parecem constituir uma minoria e que mostram apenas uma “ausência de evidências positivas” e não “uma evidência de resultados negativos”.

Apresentados os benefícios desta prática de forma independente, irá agora analisar-se a potencial aplicabilidade da música na intervenção psicomotora em específico.

4 A Música na Intervenção Psicomotora com crianças

4.1 Benefícios da Música na Intervenção Psicomotora

Ao analisar as informações até aqui apresentadas e os estudos que já foram feitos em cada uma das áreas anteriores, a primeira conclusão a que se pode chegar é que apesar da música e da psicomotricidade serem áreas diferentes, estas podem ser usadas com objetivos e efeitos semelhantes. Segundo a literatura, a sua junção pode e tem vindo a ser cada vez mais possível tendo em conta que, além de terem efeitos semelhantes, a música e a psicomotricidade apresentam pontos de contacto entre si, constituindo a música um dos métodos de intervenção no contexto profissional da psicomotricidade, tal como a motricidade parece constituir um aspeto importante em muitas sessões de educação e formação musical. Jacques-Dalcroze (1920) e Martenot (1970) são dois dos mais conhecidos pedagogos e teóricos musicais que reiteram esta última afirmação, utilizando a expressão corporal, o lúdico e a imitação como veículos para promover a aprendizagem da música. Segundo estes autores a utilização do corpo facilita a vivência musical e possibilita o desenvolvimento de outras competências em simultâneo, contribuindo para a formação do ser humano. Anderson e Lawrence (2010) complementam esta ideia afirmando que as crianças apenas conseguem aprender música utilizando uma aprendizagem ativa, com base em atividades psicomotoras, práticas e originais. Algumas formas de fazer isso podem ser sugerindo às crianças que batam palmas para seguir o tempo de uma música, de forma a notarem as diferenças de andamento, ou utilizando um diagrama de figuras para melhor reconhecerem uma sequência de sons em vez de simplesmente usar uma terminologia técnica. Segundo estes autores só assim as crianças vão ter noção dos conceitos abstratos que estão a ser ensinados, uma vez que é através destes processos básicos de aprendizagem com um envolvimento ativo que a criança experiencia o mundo e consegue compreender e assimilar ideias. Com base nestas ideias, algumas abordagens como a “Eurythmics” de Jacques-Dalcroze (1920), o programa “Kindermusic” criado por um grupo de educadores em 1960, o método “Kodály” de Zoltán Kodály, o programa “Music for young children” (MYC) criado por Balodis em 1980, o método “Orff-Schulwerk” ou o programa “Suzuki”, de Shinichi Suzuki têm vindo a ser desenvolvidos, utilizando os seus princípios quer no contexto da formação musical quer, em menor expressão, na intervenção psicomotora. Salienta-se que em todos estes métodos se defende a junção da música ao movimento,

tendo como crença que isso irá desenvolver tanto o processo de educação musical como outras capacidades ligadas à componente psicomotora ou cognitiva (Harris, 2009).

Deve ser considerado o aspeto da integração do trabalho musical às outras áreas, já que, por um lado, a música mantém contato estreito e direto com as demais linguagens expressivas (movimento, expressão cênica, artes visuais, entre outras), e, por outro lado, torna possível a realização de projetos integrados (RCNEI, 1998, p. 49).

Além deste grande ponto de contato, pode ainda reparar-se na possibilidade de juntar a área da música à psicomotricidade pelo facto de muitas das atividades usadas na área da música poderem ser adaptadas por um psicomotricista e trazidas para as suas sessões. Isto pode ser comprovado uma vez que, ao analisar mais aprofundadamente os estudos apresentados no capítulo da “música”, pode ser observada a utilização de técnicas como o canto, a dança, a escuta musical, os jogos rítmicos, técnicas de musicoterapia, entre outras atividades que podem ser associadas ao contexto lúdico e à exploração do corpo e utilizadas nas sessões de psicomotricidade. Desta forma, estas técnicas partirão da música e das suas características e poderão auxiliar o psicomotricista a atingir os seus objetivos. Em relação às técnicas de musicoterapia, apesar desta abordagem de carácter terapêutico se distinguir da terapia psicomotora por exigir uma formação profissional específica, esta tem como pressuposto a “a utilização da música e dos seus elementos (som, ritmo, melodia e harmonia) para desenvolver as capacidades comunicativas, sociais, emocionais, físicas, intelectuais e espirituais dos indivíduos” (World Federation of Music Therapy, s.d., para. 1). Assim, ao existirem semelhanças entre a psicomotricidade e a musicoterapia poderemos beneficiar do conhecimento e desenvolvimento de métodos musicoterapêuticos, adaptando as atividades às especificidades e intencionalidades do profissional em psicomotricidade.

Por fim, salienta-se ainda que existem semelhanças entre o desenvolvimento musical e psicomotor uma vez que, segundo a teoria em espiral do desenvolvimento musical de Swanwick (1988), ambos devem ser vistos como processos gradativos que passam por várias etapas e estágios e onde a experiência e o brincar são importantes para o desenvolvimento e transição entre etapas.

Analisando agora a literatura, como forma de suportar esta reflexão inicial, Pijulet (2015) é um dos autores que indica a música como um dos modelos de intervenção na área da Intervenção psicomotora, afirmando que esta pode ser benéfica para atuar em

vários tipos de perturbações e dificuldades na infância (e.g. a nível da comunicação, socialização, memória, atenção, coordenação, entre outras) e no sentido de favorecer o desenvolvimento.

O primeiro motivo pelo qual isto pode acontecer passa pelo facto de as crianças se identificarem desde sempre com a música, uma vez que se deparam com um universo sonoro desde o seu nascimento (Sousa, 1979) e esta acaba por ser associada a uma forma particular de jogos e brincadeiras infantis (Ferreira e Rubio, 2012). Assim, a música poderá ter um papel fundamental no contexto das sessões em psicomotricidade por facilitar a adesão e motivação e por proporcionar um espaço de prazer e satisfação (Ferreira e Rubio, 2012). Segundo Derri, Tsapakidou, Zachopoulou, and Kioumourtzoglou (2001) esta abordagem é mesmo apontada como uma estratégia para motivar as crianças a participar na sessão e para a tornar mais lúdica.

Por outro lado, outro dos motivos para isto acontecer passa pelo facto de a música proporcionar não só alegria mas também aprendizagem, uma vez que os seus elementos, como a melodia ou o ritmo, vão potenciar o movimento natural (base da intervenção psicomotora), que por sua vez fará com que o cérebro fique mais recetivo e ativo (Ferreira e Rubio, 2012). Assim, a música pode ser considerada como uma forma de movimento no espaço e no tempo e que irá desenvolver estruturas neurológicas, criando novos neurónios, sinapses e maior mielinização (Sousa, 2003). Além disso, a associação destes elementos musicais à psicomotricidade irá potenciar o restante processo de desenvolvimento, promovendo não só uma maior noção musical como também melhores capacidades de concentração, memória e atenção (Pijulet, 2015), mais capacidade de expressar as emoções (Gomes, 2008), uma maior criatividade (Sousa, 2003) e a abertura de canais de comunicação que serão importantes para a socialização (Pijulet, 2015). Em relação a esta última questão exemplifica-se a importância da música na intervenção psicomotora com crianças com autismo, uma vez que esta vai servir como canal de comunicação alternativa entre o psicomotricista e a criança, facilitando a qualidade da relação entre o terapeuta e o cliente (Koch e Fischman, 2011; Pijulet, 2012) e promovendo evoluções a nível cognitivo, social e psicomotor (Hardy e LaGasse, 2013).

Pijulet (2010) acrescenta ainda que a integração da música e do ritmo nas sessões de intervenção psicomotora poderá favorecer a perceção auditiva e o desenvolvimento psicomotor, promovendo particularmente as capacidades de dissociação das partes do corpo (Pijulet, 2015) e as capacidades de planeamento e

controlo do movimento uma vez que o ritmo ajudará na sincronização sensoriomotora (Hardy e LaGlasse, 2013).

Por fim, a aprendizagem na escola é outro dos aspetos que pode ser trabalhado associando a música e o movimento e um exemplo disso é a capacidade de leitura que pode ser facilitada através da dança, da representação corporal de letras e palavras e do canto (Sousa, 2003).

Ao analisar a literatura conclui-se que parece existir uma escassez de estudos que descrevam a eficácia da música em sessões de intervenção psicomotora com crianças. No entanto, apresentam-se de seguida alguns dos identificados nesta área e que comprovam os benefícios da música para o desenvolvimento infantil. Salienta-se que em alguns dos estudos apresentados seguidamente os autores referem-se a “programas de movimento” e não de “psicomotricidade”, mas que ainda assim se optou por apresentar alguns destes estudos tendo em conta que os autores apresentados têm trabalhos e estudos na área da psicomotricidade e utilizam nestes programas de movimento muitas atividades que podem ser utilizadas igualmente na psicomotricidade.

Em relação à componente psicomotora, um dos estudos implementados foi o de Deli, Blakle e Zachopoulou (2006) em que se tentou perceber a eficácia de um programa de música e movimento de 10 semanas em 75 crianças, avaliando primeiramente as suas capacidades motoras mediante o instrumento Test of Gross Motor Development criado por Ulrich em 2000. De seguida, as crianças foram divididas em três grupos: um teve acesso a um programa de movimento sem utilização de música (grupo experimental 1), outro a um programa de movimento que envolvia música e ritmo (grupo experimental 2) e o último foi apenas observado em atividades de jogo livre (grupo controlo). No final da intervenção, concluiu-se que os grupos experimentais tinham tido um maior desenvolvimento das suas capacidades motoras, em comparação com o grupo controlo, e que o grupo experimental 2 tinha tido melhores resultados em comparação com o grupo experimental 1. Na área do desempenho motor outros estudos têm também relacionado positivamente a implementação de programas de música e movimento com o desenvolvimento de capacidades de coordenação (Agdiniotis et al., 2009; Venetsanou, Donti e Koutsouba, 2014;) e de capacidades manipulativas (Chatzipanteli, Pollatou, Diggelidis e Kourtesis, 2007). No que diz respeito a estas últimas capacidades, Chatzipanteli et al. (2007) chegaram a esta conclusão através de um estudo por eles conduzido, em que, comparando um grupo de crianças que teve acesso a um programa de movimento e música a outro grupo que teve acesso a um programa só de movimento,

se verificou uma melhoria significativa das capacidades principalmente nas crianças envolvidas no programa de movimento e música.

Abordando agora a componente psicoafectiva, Sales (2013) foi uma das autoras a desenvolver um programa de movimento expressivo de intervenção psicomotora, utilizando a dança e a música no sentido de promover a dimensão psicoafectiva de um grupo de 30 indivíduos adultos com perturbações do foro neurológico. Para tal, 15 deles tiveram acesso a um programa de intervenção psicomotora com base na dança e no movimento expressivo para além do seu programa de reabilitação habitual (grupo experimental) enquanto os outros 15 apenas continuaram a ter o seu programa de reabilitação (grupo controlo). Todos os indivíduos foram avaliados em relação ao seu nível de independência, autoestima e bem-estar subjetivo e no final do estudo observaram-se melhorias significativas no grupo experimental em relação a todas estas questões psicoafectivas. Em relação à autoestima, também o estudo de Duggan (1995) vai ao encontro destes resultados, sendo que este autor também utilizou a dança como metodologia de trabalho.

Além das capacidades motoras e psicoafectivas, também as capacidades de comunicação parecem ser melhoradas através de programas de música e movimento (Duggan, 1995; Srinivasan e Bhat, 2013; Yazejian e Peisner-Feinberg, 2009).

4.2 A Música enquanto recurso na Intervenção Psicomotora – exemplos práticos

Segundo Pijulet (2010), a música pode ser integrada na intervenção psicomotora de diversas formas, utilizando atividades ativas ou recetivas consoante a intenção da sessão. As atividades recetivas podem ser usadas, por exemplo, quando o objetivo é trabalhar a consciencialização do corpo através da relaxação (Pijulet, 2010). Além disso, para que se verifique o resultado esperado é fundamental saber adaptar as atividades musicais à intencionalidade do psicomotricista, aproveitando os elementos musicais da melhor forma e ligando-os à motricidade. Neste domínio, Anderson e Lawrence (2010) salientam que o ritmo é uma das componentes que mais pode ser explorada e que pode ser fundamental uma vez que se encontra em toda a parte, desde a natureza (e.g. o ritmo da noite e do dia ou das estações do ano) até ao próprio ser humano e às suas atividades não voluntárias (e.g. a respiração).

Com este efeito, apresentam-se agora algumas formas de introduzir a música na intervenção psicomotora, bem como exemplos práticos que podem ser usados pelo psicomotricista.

Para começar, a utilização de instrumentos musicais é uma das possibilidades para trabalhar na área da intervenção psicomotora, uma vez que os instrumentos produzem sons que irão incentivar a motricidade e potencializar a realização de várias atividades lúdicas. Para tal, cada instrumento tem as suas particularidades que podem ser usadas para atividades diferentes. Os instrumentos metálicos (e.g. triângulo, metalofone, sinos), por exemplo, têm a particularidade de emitirem vibrações que se prolongam no tempo. Assim, podem ser feitos jogos que utilizem estes sons para trabalhar a estruturação espacial e temporal. Neste caso pode ser solicitado à criança que identifique qual o som que se prolonga mais e menos no tempo ou que reconheça a orientação e origem do som no espaço da sala. Por outro lado, os instrumentos de sopro podem ser usados para trabalhar a consciência respiratória e os instrumentos de percussão a coordenação motora (Pijulet, 2015). Outra das atividades que pode ser feita com instrumentos musicais passa por pedir a uma criança que comece a tocar um ritmo (sendo que também pode usar a percussão corporal) e em seguida a segunda criança poderá imitar o ritmo que ouviu antes, acrescentando um novo, e assim sucessivamente. Desta forma, haverá cada vez mais ritmos para imitar antes de se poder acrescentar um novo, sendo que neste caso se estará a trabalhar a capacidade de memória, a concentração, a coordenação e a resolução de problemas (uma vez que todos os ritmos deverão ser diferentes dos anteriores). A utilização de instrumentos musicais pode ainda ser feita através da construção de instrumentos musicais simples, potenciando a motricidade fina ou a criatividade. No entanto, salienta-se que a aprendizagem propriamente dita do instrumento musical não é a função primária em psicomotricidade

A voz é outro dos instrumentos que pode ser usado na intervenção psicomotora para desenvolver várias questões. Desta forma, a proposta de ações que envolvam o canto, poderá contribuir para o desenvolvimento da noção do corpo, do controlo respiratório e da postura e potenciar a socialização e a partilha (quando realizado em grupo) e o desenvolvimento da memória (Hiéronimus, 2015). Utilizando o canto, uma das atividades que pode ser feita com crianças implica a associação da música cantada ao movimento do corpo e podem ser escolhidas músicas conhecidas e associadas à idade e contexto cultural da criança, como por exemplo: “Cabeça, ombros, joelhos e pés”, “O meu chapéu tem três bicos” ou “Sou uma taça”. Nestes exemplos, o objetivo será que as

crianças cantem a música ao mesmo tempo que fazem os gestos associados e ao longo desta atividade podem ir-se adicionando variantes (e.g. solicitar às crianças que não cantem algumas palavras, realizando apenas o gesto correspondente). Assim, podem ser trabalhadas capacidades como as de concentração, memória, coordenação, noção do corpo, entre outras, na mesma atividade.

A música pode também ser associada à psicomotricidade em conjunto com a dança, uma vez que esta vai contribuir para trabalhar aspetos que são valorizados numa sessão, nomeadamente: a noção do corpo, o equilíbrio, a estruturação espaço-temporal ou o controlo do tónus muscular (Hemelsdael, Moreau e Vennat, 2015). Assim, a dança poderá facilitar a expressão a nível sensório-motor bem como facilitar a espontaneidade, a improvisação (Cologne, 2010) e a noção do corpo, explorando as suas hipóteses de movimento e tomado consciência sobre a posição e tensão de cada parte deste (Samaritter e Payne, 2013). Utilizando a dança em conjunto com a música, uma das atividades que pode ser feita passa por sugerir às crianças que, à vez, escolham e façam dois movimentos que gostem. Depois disso, e ao som de música, esses movimentos podem ser usados para criar uma coreografia simples conjunta. Assim, poderá trabalhar-se a socialização, a criatividade e a resolução de problemas (no momento em que têm de criar os seus movimentos) e ainda a memória, uma vez que as crianças terão de memorizar uma sequência de movimentos.

Por fim, segundo Sousa (2003) existem outras atividades musicais que podem ser usadas para trabalhar componentes importantes na intervenção psicomotora como por exemplo atividades que promovam a consciência corporal (e.g. sentir a pulsação cardíaca ou a respiração e fazer batimentos em simultâneo, criando um ritmo externo com base no ritmo interno), as emoções (e.g. acompanhar diferentes canções com ritmo e diferentes movimentos à escolha), a atenção auditiva (e.g. cantar uma canção em coro e sempre que se ouve uma palavra as crianças têm de fazer um determinado gesto), a memória (e.g. uma criança toca uma sequência rítmica num instrumento e as restantes têm de repetir o ritmo que ouvirem), ou a socialização (e.g. recriar uma conversa entre duas pessoas usando apenas tambores, falar apenas através de sons ou cantar uma canção com movimentos associados em grupo).

Além disso, podem também ser usadas tradições orais rítmico-expressivas, como os jogos de mãos ou as brincadeiras de roda, importantes para promover aspetos cognitivos, psicomotores e socio-emocionais (RCNEI, 1988). Segundo o RCNEI (1998)

este tipo de atividades é muito relevante uma vez que pode ser entendido como uma forma singular de compreensão e apreensão do mundo e está presente em diferentes contextos sociais, geográficos e históricos, sendo que em alguns casos existem jogos característicos de um determinado espaço, enquanto noutros casos podem até ser observados jogos similares em diferentes contextos sociais e geográficos (Carvalho, 2008). As brincadeiras de roda podem ser um exemplo disso uma vez que estão presentes em diferentes culturas e em muitas delas os gestos são os mesmos mas a melodia e a letra da música modificam-se em função dos traços culturais e do contexto social (Carvalho, 2008). É importante salientar que este tipo de tradições orais (como o cancionário infantil) tem vindo a ser transmitido oralmente de geração em geração e, devido a isso, tem vindo a considerar-se uma das heranças e um dos patrimónios imateriais de Portugal (Direção Geral do Património Imaterial, s.d.). Moura (2012) acrescenta ainda em relação a este tema, que este tipo de tradições constitui uma parte da cultura infantil e tem, além de um carácter lúdico e criativo, a mais-valia de possibilitar o desenvolvimento infantil e a aprendizagem.

Assim, recomenda-se a sua exploração e identificação em estudos futuros de forma a analisar a sua importância e potencial utilização na intervenção psicomotora.

Para terminar este capítulo, salienta-se que no anexo A será possível aceder às atividades acima apresentadas, bem como a outras propostas passíveis de serem adotadas na intervenção psicomotora com crianças. Estas propostas estão organizadas num manual, construído ao longo deste estudo e que constitui o produto final e deste artigo. O seu objetivo é ser um ponto de partida com algumas ideias que os Psicomotricistas podem usar nas suas sessões de forma a enriquecer as suas práticas profissionais. Futuramente pretender-se-á completar e organizar cada vez mais este manual para que se torne uma proposta metodológica publicada na área da Intervenção Psicomotora.

Conclusão

Depois da realização deste estudo a principal conclusão a que se pode chegar é que a introdução da música em sessões de intervenção psicomotora parece ser vantajosa para potenciar o desenvolvimento global das crianças.

Isto pode ser explicado uma vez que a área da música e da intervenção psicomotora parecem ter bastantes semelhanças e objetivos em comum quando estudadas de forma independente e tendo em conta a música apresenta características vantajosas para trabalhar as capacidades psicomotoras, intelectuais e socio-afetivas das crianças. Para tal, o ritmo é uma dos elementos que pode ser mais explorado nesta área e podem ser utilizadas diversas técnicas como o canto, a dança, a escuta musical e ainda várias tradições infantis orais e rítmico-expressivas, facilmente adaptáveis às sessões de Psicomotricidade. Um exemplo destas últimas tradições são as danças de roda ou as brincadeiras de mãos, que têm vindo a ser passadas oralmente de geração em geração, sendo um património imaterial de Portugal que pode e deve ser estudado de forma mais aprofundada.

Um dos produtos finais e mais importantes deste estudo é a apresentação de um manual de atividades, com exemplos passíveis de ser utilizados pelos técnicos de Psicomotricidade na sua intervenção. Este manual foi sendo feito ao longo desta dissertação e pensa-se que pode ser um ponto de partida com algumas ideias para que os psicomotricistas possam começar a introduzir estas atividades nas suas práticas profissionais.

Bibliografia

Agdiniotis, I., Pollatou, E., Gerodimos, V., Zisi, V., Karadimou, K., e Yiagoudaki F. (2009). Relationship between rhythmic ability and type of motor activities in preschool children. *European Psychomotricity Journal*, 2(1), 24-34.

Almeida, R. V. e Batalha, R. S. (2010). Desenvolvimento musical de crianças: uma experiência com alunos de uma escola de educação infantil. *Revista Eletrônica Pesquiseduca*, 2(4), 281-289.

Almeida, M. C, Sarmento, R. O, Braga, A. O e Martins, A. C. (2008). Efeitos da intervenção psicomotora numa criança com diagnóstico de TDAH (transtorno do déficit de atenção/ hiperatividade) em seus aspetos psicomotores. *Movimentum, Revista Digital de Educação Física*, 3(1), 1-12.

Amato, R. F. (2009). O canto coral como prática sócio-cultural e educativo-musical. *Revista eletrônica da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Música*, 13(1), 75-96.

Anderson, W. M. e Lawrence, J. E. (2010). *Integrating music into the elementary classroom*. Boston: Schirmer Cengage Learning.

Araújo, C. S. e Sequeira, B. J. (2013). A relação da música com a neurociência e o seu efeito no cérebro sobre as emoções. *Caderno de Ciências Biológicas e da saúde*, 1, 1-11.

Areias, J. C. (2016). A música, a saúde e o bem-estar. *Nascer e Crescer: Revista de pediatria do centro hospitalar do porto*, 25(1), 7-10.

Associação Portuguesa de Psicomotricidade (2011). Regulamento Profissional dos Psicomotricistas Portugueses. Lisboa

Bénavidès, T. (2015). Chapitre 1: Spécificités de l'approche psychomotrice et pluridisciplinarité des méthodes. In J.M. Albaret, F. Giromini e P. Scialom (Eds.), *Manuel d'enseignement de psychomotricité: Méthodes et techniques* (Vol. 2, pp. 419-431). Louvain-LAA-Neuve: Solal.

Braga, A., Batista, C., Murakawa, S.. (2005). Musicoterapia e Psicomotricidade: uma aliança possível. *Psicopedagogia online*

Brandt, A., Gebrian, M. e Slevc, R. (2012). Music and early language acquisition. *Frontiers in psychology*, 3, 1-17. doi: 10.3389/fpsyg.2012.00327

Bright Horizons (s.d.). Children and music: benefits of music in child development. Retirado a 16 de março de 2017 de <http://www.brighthorizons.com/family-resources/e-family-news/2010-music-and-children-rhythm-meets-child-development>

Brown, R.H. (2008). Music, Culture, and Early Childhood Development [vídeo de youtube]. Retirado a 16 de março de 2017 de <https://www.youtube.com/watch?v=DOM8Z2UQKR4>

Bunt, L. e Stige, B. (2014). *Music Therapy – An art beyond words*. New York: Routledge.

Butzlaff, R. (2000). Can music be used to teach reading?. *Journal of Aesthetic Education*, 34(3/4), 167-178.

Campos, A. C., Silva, L. H., Pereira, K., Rocha, N. A. e Tudella, E. (2008). Intervenção Psicomotora em crianças de nível socio-económico baixo. *Fisioterapia e pesquisa*, 15(2), 93-188. doi: 10.1590/S1809-29502008000200013

Carneiro, M. (2007). *Você nasceu para vencer*. São Paulo: Universo dos Livros.

Carvalho, L. (2008). Infância, brincadeira e cultura. Retirado a 21 de junho de 2017 de <http://31reuniao.anped.org.br/>

Castro, I. (2012). Quando Cantar vem do Coração: uma Abordagem Metodológica. *EDUSER – Revista de educação*, 4(1), 87-98. <http://hdl.handle.net/10198/8203>

Chatzipanteli, A., Pollatou, E., Diggelidis, N., e Kourtesis, T. (2007). The effectiveness of a music-movement program on manipulative skills performance of six years old children. *Inquiries in Sport & Physical Education*, 5(1), 19–26.

Clift S. M. e Hancox, G. (2001). The perceived benefits of singing findings from preliminary surveys of a university college choral society. *Perspectives in Public Health*, 121(4), 248-256 . doi: 10.1177/146642400112100409

Cologne, S. (2010). Corps, espace, mouvement... et bien dansons maintenant! *Évolutions Psychomotrices* 22(87), 18-27.

Cooper, L., e Foster, I. (2007). The use of music to aid patients' relaxation in a radiotherapy waiting room, *Radiography*, 14(3), 184-188. doi: 10.1016/j.radi.2007.02.001

Cruz, V. (2007). *Uma abordagem cognitiva da leitura*. Porto: Lidel, Edições técnicas.

Degé, F. e Schwarzer, G. (2011). The effect of a music program on phonological awareness in preschoolers. *Frontiers in Psychology*, 2(124), 1-7. doi: 10.3389/fpsyg.2011.00124

Deli, E., Bakle, I., e Zachopoulou, E. (2006). Implementing intervention movement programs for kindergarten children. *Journal of Early Childhood Research*, 4(1), 5–18. doi: 10.1177/1476718X06059785

Derri, V., Tsapakidou, A., Zachopoulou, E. e Kioumourtzoglou, E. (2001). Effect of a music and movement programme on development of locomotor skills by children 4 to 6 years of age. *European Journal of Physical Education*, 6(1), 16-25. doi: 10.1080/1740898010060103

Direcção Geral da Educação (DGE) (s.d.). Programa de educação estética e artística. Retirado a 16 de março de 2017 de <http://educacaoartistica.dge.mec.pt/peea.html>

Direcção Geral para o Património Imaterial (s.d.). Matriz PCI – Convenção 2003. Retirado a 16 de março de 2017 de <http://www.matrizpci.dgpc.pt/MatrizPCI.Web/Unesco/UNESCOConvencao2003.aspx>

Duggan, D. (1995). The “4s”: A dance therapy program for learning-disabled adolescents. In F. J. Levy, J. P. Fried e F. Leventhal (Eds.), *Dance and other expressive art therapies: When words are not enough* (pp. 225-240). New York: Routledge

Dunbar, R. I., Kaskatis, K., MacDonald, I. e Barra, V. (2012). Performance of music elevates pain threshold and positive affect: implications for the evolutionary function of music. *Evolutionary Psychology*, 10(4), 688-702. doi: 10.1177/147470491201000403

European Forum of Psychomotricity (s.d.). Bachelor- programme: Initial education in psychomotricity. Retirado a 14 de dezembro de 2016 de <http://psychomot.org/?s=definition+psychomotricity&search=Search>

Faccio, G. M. e Teixeira-Arroyo, C. (2013). O efeito de diferentes metodologias de ensino da natação na psicomotricidade e na aprendizagem motora em crianças de 4 a 7 anos. *Revista de Educação Física UNIFAFIBE*, 2, 41-55.

Ferreira, L. A. e Rubio, J. A. (2012). A contribuição da música no desenvolvimento da psicomotricidade. *Revista eletrônica Saberes da Educação*, 3(1), 1-15.

Franzoi, M., Santos, J., Backes, V., e Ramos, F. (2016). Intervenção musical como estratégia de cuidado de enfermagem a crianças com transtorno do espectro do autismo em um centro de atenção psicossocial. *Texto & Contexto-Enfermagem*, 25(1), 1-8. doi: 10.1590/0104-070720160001020015

Fonseca, V. (2010). *Manual de Observação Psicomotora - Significação Psiconeurológica dos seus fatores*. (3.^a ed). Âncora Editora.

Gardner, H. (1993). *Frames of mind: The Theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.

Gattino, G. S., Riesgo, R., Longo, D., Leite, J., e Faccini, L. (2011). Effects of relational music therapy on communication of children with autism: a randomized controlled study. *Nordic Journal of Music Therapy*, 20(2), 142–154. doi: 10.1080/08098131.2011.566933

Geoghegan, N. e Mitchelmore, M. (1996). Possible Effects of Early Childhood Music on Mathematical Achievement. *Journal for Australian Research in Early Childhood Education*, 1, 57-64.

Gersema, E. (2016). Children’s brains develop faster with music training. *Developmental Cognitive Neuroscience*. Retirado a 16 de março de 2017 de <https://news.usc.edu/102681/childrens-brains-develop-faster-with-music-training/>

Gill, R. (2011). The Value of Music Education [vídeo de youtube]. Retirado a 16 de março de 2017 de <https://www.youtube.com/watch?v=HeRus3NVbwE>

Gomes, J. M. (2008). *Educação musical e psicomotricidade: alguns aspetos* (Monografia de licenciatura não publicada na área de Música). Centro de artes e letras, Instituto Villa-Lobos, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Granja, C. E. (2006). *Musicalizando a escola: música, conhecimento e educação*. São Paulo: Escrituras editora e distribuidora de livros Ida.

Hallam, S. (2010). The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education*, 28(3), 269-289. doi: 10.1177/0255761410370658

Hardy, M. e LaGasse, A. (2013). Rhythm, movement and autism: using rhythmic rehabilitation research as a model for autism. *Frontiers in integrative neuroscience*, 7(19), 1-9. doi:10.3389/fnint.2013.00019

Harris, M. (2009). *Music and the young mind- enhancing brain development and engaging learning*. United Kingdom: Rowman & Littlefield Education.

Hemelsdael, M., Moreau, A. e Vennat, T. (2015). Chapitre 5: Méthodes à médiation artistique – Danse. In J.M. Albaret, F. Giromini e P. Scialom (Eds.), *Manuel d'enseignement de psychomotricité: Méthodes et techniques* (Vol. 2, pp. 419-431). Louvain-LAA-Neuve: Solal.

Hermant, G. (2003). *A psicomotricidade. História, realidade e futuro da profissão específica de psicomotricidade, abordagem de escola Francesa*. Vol. 1. pp. 47-55.

Hetland, L (2000). Learning to make music enhances spatial reasoning. *The Journal of Aesthetic Education*, 34(3/4), 179-238.

Hiéronymus, S. (2015). Chapitre 5: Méthodes à médiation artistique – Expression vocale: la voix chantée. In J.M. Albaret, F. Giromini e P. Scialom (Eds.), *Manuel d'enseignement de psychomotricité: Méthodes et techniques* (Vol. 2, pp. 419-431). Louvain-LAA-Neuve: Solal.

Irmiler, M. e Gebhard, B. (2014). Psychomotor intervention to enhance self- and body-concept in children with Duchenne muscular dystrophy. *Science and Sports*, 29(S43-S44). doi: 10.1016/j.scispo.2014.08.086

Jacques-Dalcroze, E. (1920). *Le rythme, la musique et l'éducation*. Lausanne: Fetisch frères s.a. éditeurs. Retirado a 10 de fevereiro de <https://archive.org/details/lerythmelamusiqu00jaqu>

Kim, H. e Suh, Y. (2016a). Effect of Psychomotricity by ADHD Children on the Ego-Resilience and Social Relation Skill of Convergence. *Indian Journal Of Science & Technology*, 9 (26). doi: 10.17485/ijst/2016/v9i26/97406

Kim, H. e Suh, Y. (2016b). Effect of Psychomotricity Program on Anxiety, Withdrawal and Problem Behavior of Children with Asperger Disorder. *Indian Journal Of Science & Technology*, 9 (25). doi: 10.17485/ijst/2016/v9i25/97150

Krout, R. E. (2007). Music listening to facilitate and promote wellness: Integrated aspects of four neurophysiological responses to music. *The Arts in Psychotherapy*, 34 (2), 134-141. doi:10.1016/j.aip.2006.11.001

Koch, S. e Fischman, D. (2011). Embodied Enactive Dance/Movement Therapy. *American Journal of Dance Therapy*, 33(1). 57-72. doi:10.1007/s10465-011-9108-4

Leal, S. (2009). As linguagens das brincadeiras e as brincadeiras com a linguagem. In I. Condessa (ed), *(Re)aprender a brincar: Da especificidade à diversidade* (pp. 115-128). Ponta Delgada: Universidade dos Açores.

LeMessurier, C e Loman, S. (2008). Speaking with the Body: Using Dance/Movement Therapy to Enhance Communication and Healing with Young Children. In D. McCarthy (Ed), *Speaking about the Unspeakable: Non-Verbal Methods and Experiences in Therapy with Children* (pp. 45-59). Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers London and Philadelphia.

Lima, G. S. (2015). Contribuições da Psicomotricidade para a intervenção psicopedagógica com crianças na primeira infância. *Neurociências*, 1 (11), 16-31.

Loewy, J., Stewart, K., Dassler, A.-M., Telsey, A., e Homel, P. (2013). The Effects of Music Therapy on Vital Signs, Feeding, and Sleep in Premature Infants. *Pediatrics*, 131(5), 901 – 919. doi:10.1542/peds.2012-1367

Lorenzo-Lasa, R., Ideishi, R., e Ideishi, S. (2007). Facilitating preschool learning and movement through dance. *Early Childhood Education Journal*, 35(1), 25-31. doi: 10.1007/s10643-007-0172-9

Loureiro, A. M. A. (2007). *Ensino de música na escola fundamental*. São Paulo: Papirus Editora.

Martenot, M. (1970). *Principes fondamentaux d'éducation musicale et leur application*. Paris: Magnard.

Martins, R. (2001). A Relaxação Psicoterapêutica no Contexto da Saúde Mental – O Corpo como ponto entre a Emoção e a Razão. *Progressos em Psicomotricidade*, 95-108.

Mas, M. T e Castellá, J. (2016). Can Psychomotricity improve cognitive abilities in infants?. *Aloma - Revista de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport*, 34(1), 65-70.

Mendes, M., Cavalcante, S., Oliveira, E., Pinto, D., Barbosa, T., e Camargo, C. (2015). Children with neuropsychomotor development delay: music therapy promoting quality of life. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 68(5), 797-802. doi: 10.1590/0034-7167.2015680505i

Moura, M. (2012). Contemporaneidade de tradições infantis: rodas, rimas e jogos em aprendizagens lúdico-inovadoras. In A. Macara, A. P. Batalha e K. Mortari (Eds.), *Conferência Internacional 2012 – Corpos (Im)perfeitos – Livro de atas*. Cruz Quebrada: Faculdade de Motricidade Humana.

Música (1987). In Círculo de leitores (Eds.), *Moderna Enciclopédia Universal – Lexicoteca* (Vol. 13- Mav-Nep, pp. 227-229). Lisboa: Círculo de leitores.

MusikGarten (s.d.). Benefits of Music & Movement. Retirado a 16 de março de 2017 de http://www.musikgarten.org/music_movement.cfm

Nacional Association for Music Education (s.d.). Early Childhood Education. Retirado a 16 de Março de 2017 de <http://www.nafme.org/about/position-statements/early-childhood-education-position-statement/early-childhood-education/>

National Association of Music Merchants Foundation (s.d.). Why learn to play music? [Advocacy Brochure]. Retirado a 16 de março de 2017 de

<https://www.nammfoundation.org/educator-resources/why-learn-play-music-advocacy-brochure-0>

Oliveira, G., Lopes, V., Damasceno, M. e Silva, E. (2012). A contribuição da musicoterapia na saúde do idoso. *Cadernos UniFOA*, 20, 85-94.

Pérez, E. e Remón, Y. (2011). Musicoterapia aplicada a niños com Síndrome de Down. *Revista Cubana de Pediatría*, 83(2), 142-148.

Piazzetta, C. M. F. (2010). Música em Musicoterapia: estudos e reflexões na construção do corpo teórico da Musicoterapia. *Revista do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia*, 1, 38-69.

Pijulet, A. (2010). Le psychomotricien et la musicothérapie. *Evolutions Psychomotrices*, 22(87), 4-11.

Pijulet, A. (2012). La place de la musique et du sonore dans la thérapie psychomotrice auprès d'enfants présentant des troubles du Spectre autistique. *Évolutions Psychomotrices*, 24(96), 76-84.

Pijulet, A. (2015). Chapitre 5: Méthodes à médiation artistique – Expression musicale et rythmique. In J.M. Albaret, F. Giromini e P. Scialom (Eds.), *Manuel d'enseignement de psychomotricité: Méthodes et techniques* (Vol. 2, pp. 419-431). Louvain-LAA-Neuve: Solal

Pozo, M. J. (2009). Música e Educación. *Revista electronica de Desarrollo de Competencias (REDEC)*, 2(4), 118-120.

Probst, M., Knapen, J., Poot, G., e Vancampfort, D. (2010). Psychomotor Therapy and Psychiatry: What's in a Name?. *The Open Complementary Medicine Journal*, 2, 105-113.

Ramos, C. S. e Fernandes, M. M (2011). A importância de desenvolver a psicomotricidade na infância. *EFDeportes.com – Revista Digital*, 15(153). Retirado de <http://www.efdeportes.com/efd153/a-importancia-a-psicomotricidade-na-infancia.htm>

Referencial curricular nacional para a educação infantil (RCNEI): Volume 3- Conhecimento do mundo (1998). Brasília: Ministério da Educação e do Desporto e Secretaria da Educação fundamental. Retirado a 22 de dezembro de 2016 de <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>

Relvas, M. (2009, December). *O lugar da música no ensino básico: Música para todos*. Comunicação apresentada no Congresso do 1º ciclo “De Pequenino se Trilha o Caminho” promovida pela editora Gailviro, Fundação Dr. António Cupertino de Miranda (Porto). <http://hdl.handle.net/10400.21/799>

Rosa Neto, F., Coquere, P. R. e Poeta, L. S. (2004). Perfil motor em crianças avaliadas em um programa de psicomotricidade. *Temas sobre desenvolvimento*, 13(74), 19-24.

Rossi, F. S. (2012). Considerações sobre a Psicomotricidade na Educação Infantil. *Revista Vozes dos Vales da UFVJM: Publicações Acadêmicas*, 1.

Ruud, E. (1991). *Música e Saúde*. São Paulo: Grupo Editorial Summus.

Sales, A. I. (2013). *Reabilitação Psicomotora e movimento expressivo* (Dissertação de mestrado não publicada na área de Reabilitação Psicomotora). Faculdade de Motricidade Humana, Cruz Quebrada. <http://hdl.handle.net/10400.5/5925>

Samaritter, R. e Payne, H. (2013). Kinaesthetic intersubjectivity: a dance informed contribution to self-other relatedness and shared experience in non-verbal psychotherapy with an example from autism. *The arts in Psychotherapy*, 40(1), 143-150.

Sandroni, G. A., Ciasca, S. M e Rodrigues, S. D. (2015). Avaliação da evolução do perfil motor de pré-escolares com necessidades educativas especiais após intervenção psicomotora breve. *Revista Psicopedagogia*, 32(97), 4-13.

Santaella, L. (2005). *Matrizes da linguagem e pensamento: sonora, visual, verbal*. São Paulo: Editora Iluminuras Ltda.

Santos, G.D. (2008). Dançoterapia integrativa na transformação de relações interpessoais. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(3), 163-172.

Scarpetta, R., Arismendy, L., Sosa, L., Vargas, C. e Becerra, N. (2012). Musicoterapia para el control ansiedade odoltológica em niños con Síndrome de Down. *Hacia la Promoción de la Salud*, 17(2), 13-24.

Silva, C., Cação, J., Silva, K., Marques, C., e Merey, L. (2013). Respostas fisiológicas de recém-nascidos pré-termo submetidos à musicoterapia clássica. *Revista Paulista de Pediatria*, 31(1), 30 – 36. doi: 10.1590/S0103-05822013000100006

Slevc, L. R., e Miyake, A. (2006). Individual differences in second language proficiency: Does musical ability matter? *Psychological Science*, 17(8), 675–681. doi: 10.1111/j.1467-9280.2006.01765.x

Sousa, A. B. (1979). *A educação pelo movimento expressivo*. Lisboa: Básica editora.

Sousa, A. B. (2003). *Educação pela arte e artes na educação – 3º volume: música e artes plásticas* Lisboa: Instituto Piaget.

Souza, V. F. (2010). *Desenvolvimento psicomotor na infância*. Maringá: Cesumar.

Srinivasan, S. M. e Bhat, A. N. (2013). A review of “music and movement” therapies for children with autism: embodied interventions for multisystem development. *Frontiers in Integrative Neuroscience*, 7 (22), 1-15. doi: 10.3389/fnint.2013.00022

Swanwick, K. (1988). Educação musical numa sociedade pluralista. Retirado a 5 de janeiro de 2017 de http://www.apem.org.pt/page14/downloads/files/art_boletim_65.pdf

Tan, Y. T., McPherson, G. E., Peretz, I, Berkovic, S. F. e Wilson, S. J. (2014). The genetic basis of music ability. *Frontiers in Psychology*, 5(658), 1-19. doi: 10.3389/fpsyg.2014.00658

Thompson, G. A., McFerran, K. S., e Gold, C. (2013). Family-centred music therapy to promote social engagement in young children with severe autism spectrum disorder: a randomized controlled study. *Child: Care, Health and Development*, 40(6), 840-852. doi: 10.1111/cch.12121

Trevisan, A. V. (2004). O som e movimento corporal como psicoprofilaxia na infância. Comunicação apresentada no Congresso Brasileiro e encontro paranaense de psicoterapias corporais, Foz do Iguaçu. Retirado a 2 de Novembro de 2016 de <http://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/128261/000847011.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Venancio, T. (2014). Desvendando os mecanismos do prazer de ouvir música. *Ciência e Cultura*, 66(3), 64-65.

Venetsanou, F., Donti, O. e Koutsouba, M. (2014). The effect of a music/movement program on preschooler's motor rhythmic ability. *European Psychomotricity Journal*, 6(1), 60-73.

Vox, B. (s.d.). Frases de Bono Vox. Retirado a 4 de Outubro de 2016 de <http://kdfrases.com/frase/157389>

Wosch, T. e Wigram, T. (2007). *Microanalysis in music therapy: methods, techniques and applications for clinicians, researchers, educators and students*. London e Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.

World Federation of Music Therapy - WFMT (s.d.). WFMT for Students: What's music therapy. Retirado a 7 de Novembro de 2016 de <http://www.wfmt.info/wfmt-new-home/about-wfmt/>

Yazejian, N. e Peisner-Feinberg, E. S. (2009). Effects of a preschool music and movement curriculum on children's language skills, *Journal for the Early Childhood Field*, 12(4), 327-341. doi: 10.1080/15240750903075255

Artigo 2:
A importância das
Tradições Infantis
Orais e Rítmico-
expressivas no
Desenvolvimento
Infantil e a sua
aplicabilidade na
Intervenção
Psicomotora

A importância das Tradições Infantis Orais e Rítmico-expressivas no Desenvolvimento Infantil e a sua aplicabilidade na Intervenção Psicomotora

Resumo

As tradições infantis orais e rítmico-expressivas (TIORES), como são exemplo os jogos de mãos ou as brincadeiras de roda, têm vindo a ser transmitidos, desde há muitos anos, de geração em geração e podem ser consideradas um dos patrimónios imateriais portugueses. No entanto, cada vez mais se pode observar uma menor expressão destas tradições na infância e colocam-se agora as seguintes questões: Quais são as TIORES identificadas e lembradas por diferentes grupos etários? Que potencial poderão ter estas para o desenvolvimento infantil? Será que este tipo de prática pode ter uma aplicabilidade na área da intervenção psicomotora? O presente estudo teve como objetivo responder a estas questões, tendo por base a realização de entrevistas e filmagens a indivíduos de diferentes faixas etárias e a técnicos de Reabilitação Psicomotora ou jovens psicomotricistas ainda em formação. Os participantes incluíram 8 crianças, 41 adultos, 8 idosos e 25 psicomotricistas/ jovens psicomotricistas em formação, perfazendo uma amostra total de 82 indivíduos que resultou na recolha de 44 tradições. Analisando os resultados obtidos, conclui-se que as tradições infantis orais e rítmico-expressivas parecem contribuir para o desenvolvimento global das crianças e que os psicomotricistas relatam um conhecimento e uso reduzidos de tais atividades, embora as considerem ferramentas potenciadoras do desenvolvimento infantil.

Palavras-chave: Tradições infantis rítmico-expressivas; Música; Psicomotricidade; Intervenção Psicomotora; Crianças; Desenvolvimento infantil

Abstract

Traditional rhythmic and expressive children's games, such as hand clapping games or circle games, have been orally transmitted from generation to generation for many years and can be considered one of Portugal's immaterial heritage. However, over time, a lower expression of such traditions in childhood can be observed and, now, the following questions arise: What are the TIORES identified and remembered by different age

groups? What potential can these games have for child development? Could this kind of approach have an applicability in psychomotor intervention? The present study aimed to answer these questions and, therefore, a collection of these practices was carried out through interviews and filming of individuals of different age groups and psychomotor rehabilitation professionals. Participants included 8 children between 5 and 12 years old, 41 adults, 8 elderly and 25 psychomotor professionals, for a total sample of 82 individuals, which resulted in the collection of 44 games and traditions. By analyzing the results obtained, one can conclude that oral and rhythmic-expressive children's games and traditions seem to contribute to the overall development of children, and that psychomotor professionals show a reduced knowledge and use of such activities, although they consider them as a potential tool for child development.

Keywords: Children's rhythmic-expressive traditions; Music; Psychomotricity; Psychomotor intervention; Children; Child Development

1 Introdução

Segundo Leal (2009), as tradições infantis orais e rítmico-expressivas, aos quais o autor chama de “brincadeiras infantis”, podem ter um grande potencial para promover o desenvolvimento das crianças, tanto a nível socio-emocional, como cognitivo e motor.

É com base neste pressuposto que surge o presente artigo, que tem como objetivo principal identificar algumas destas tradições junto de indivíduos de diferentes faixas etárias, perceber a sua possível aplicabilidade em práticas de intervenção psicomotora e analisar a sua importância para o desenvolvimento infantil. Desta forma, pretende-se também preservar e promover a disseminação destas práticas, que ao longo do tempo têm vindo a desaparecer devido a diferentes fatores (Carvalho e Vargas, 2013), mas que constituem um dos patrimónios imateriais da infância e caracterizam parte da nossa realidade sociocultural e identidade coletiva.

De forma a clarificar estas práticas, considera-se como tradições infantis orais e rítmico-expressivas todas as atividades que envolvem movimento e música ou ritmo e que tradicionalmente se realizam na infância. Alguns exemplos são as lengalengas e trava-línguas, as cantilenas, os ritmos mimados, as brincadeiras de mãos (como o “Dominó”), as danças de roda ou outros jogos e atividades tradicionais que envolvam música ou ritmo, como o “jogo do lencinho” ou “os escravos de jó”.

Para a realização deste estudo foi efetuada uma recolha destas atividades junto de pessoas idosas, adultos e crianças, efetuada através da realização de entrevistas semiestruturadas e filmagens. Além disso, também foram contactados alguns técnicos de psicomotricidade com a intenção de se perceber se estas tradições já são utilizadas em práticas de intervenção psicomotora, com que objetivos e qual a opinião destes profissionais em relação à sua importância. Posteriormente, foram analisados todos estes dados de forma a compreender o potencial destas práticas para o desenvolvimento infantil e para a intervenção psicomotora, com suporte na literatura.

O presente estudo teve como base um projeto de investigação do Instituto de Etnomusicologia - centro de estudos em música e dança, pólo da Faculdade de Motricidade Humana, que envolve uma equipa de investigadores membros deste centro: Prof^a Dr.^a Paula Lebre, Prof^a Dr.^a Margarida Moura e Prof^a Dr.^a Maria João Alves. Este projeto visa estudar a importância destas tradições, como os jogos de mãos, no desenvolvimento das crianças.

2 A importância do Brincar

A importância do ato de brincar é um dos assuntos que tem vindo a ser mais estudado por vários autores ao longo dos anos, incluindo conhecidos psicólogos e pedagogos. É graças a estes estudos que as brincadeiras e os jogos têm vindo a ganhar uma relevância no mundo atual e a ser reconhecidos como essenciais para as crianças e não como simples fontes de distração (Leal, 2009).

Nesta área de investigação, Winnicot e Piaget foram dois dos autores que mais estudaram esta questão e que afirmam que o ato de brincar é essencial para a saúde e facilita muito o crescimento (Alves e Bianchin, 2010). Piaget (1976, cit. in Alves e Bianchin, 2010) chega até a dizer que a atividade lúdica é o berço obrigatório das atividades intelectuais das crianças e Leal (2009) reitera esta afirmação, dizendo que este ato não só promove oportunidades de desenvolvimento em várias áreas (e.g. social, corporal, cognitiva ou emocional) como é uma das atividades mais prazerosas para o ser humano. Segundo este autor este é um ato terapêutico, uma vez que através do brincar a criança pensa, movimenta-se, reflete, expressa o seu mundo interior, comunica e começa a relacionar conceitos, construindo um conhecimento do mundo e desenvolvendo-se a todos os níveis.

Além de Winnicot e Piaget, Froebel e Vygotsky são outros dos autores de referência nesta área que consideram o “brincar” como a fase mais importante da infância (Kishimoto, 1998) e como um meio fundamental para a aprendizagem (Rolim, Guerra e Tassigny, 2008). Neto (1997) reitera esta afirmação acrescentando que a brincadeira é uma linguagem universal e que só através dela é possível criar crianças ativas e mais felizes.

Aprofundando este tema, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI)* (1998) explícita que o ato de brincar é essencial principalmente nos primeiros anos de vida, altura em que as crianças necessitam de muito contato corporal e vínculos afetivos e em que a brincadeira pode ser o veículo ideal para isso (RCNEI, 1998). Além disso, também é referido na literatura que este ato pode trazer benefícios tanto a nível psicomotor, como social e cognitivo (RCNEI, 1998).

No que diz respeito à componente psicomotora observa-se que a motricidade global é um dos fatores que pode ser mais promovido através dos jogos infantis, tendo em conta que a maior parte das ações que compõem estes jogos implicam equilíbrio, postura, velocidade, flexibilidade e coordenação. Além disso, também a estruturação

*Referencial do Brasil

espacial e temporal pode ser muito desenvolvida através do brincar e de jogos como os de “saltar à corda”, em que as crianças necessitam de programar o momento certo para poderem entrar no jogo sem que a corda pare de rodar. O jogo da macaca também pode servir de exemplo nesta área, uma vez que neste jogo as crianças poderão trabalhar a sua noção espacial ao terem de planejar bem os seus saltos para irem pisando as várias casas do jogo (RCNEI, 1998).

Abordando agora a dimensão socio-emocional, há autores como Leal (2009) que afirmam que o ato de brincar pode promover a integração na comunidade e pode envolver diversos aspetos como a cooperação, o contacto entre as crianças e o respeito pelas regras, questões importantes de serem desenvolvidas na infância (RCNEI, 1998; Wallon, 1979). Segundo o RCNEI (1998), este ato pode ainda propiciar o conhecimento do próprio, das suas possibilidades e dos outros (e.g. se as crianças estiverem a fazer caretas ou a imitar determinados animais) e pode ajudar na exploração e conhecimento do meio envolvente (e.g. através da brincadeira livre e da manipulação de objetos). Isto será importante uma vez que, através desta exploração, a criança vai descobrindo o espaço e vai ganhando autonomia e intencionalidade em relação às suas ações. Além disso, o ato de brincar pode também promover a expressão corporal e de determinadas ideias, através das brincadeiras do faz-de-conta, uma vez que estas brincadeiras permitem à criança que represente os elementos que a rodeiam com base no seu entendimento do mundo. Desta forma, esta irá estar a comunicar os seus sentimentos e conhecimentos sobre o meio que experiencia e observa (RCNEI, 1998).

Em relação à componente cognitiva, o ato de brincar é também referido na literatura como uma forma de desenvolver a criatividade (Leal, 2009), a linguagem (Froebel, 1912 cit. in Kishimoto, 1998) a inteligência (Leal, 2009) e de trabalhar a resolução de problemas e a capacidade de processar informação (Rubin, Fein e Vandenberg, 1983 cit. in Neto, 2001). Estes aspetos serão consecutivamente importantes para a aprendizagem (Leal, 2009).

Nesta área de investigação já foram realizados alguns estudos práticos que complementam a teoria e comprovam a eficácia das brincadeiras infantis. Um deles foi o estudo de Scalha, Souza, Boffi e Carvalho (2010) em que se observou o quanto uma intervenção lúdica teve um papel importante no desenvolvimento psicomotor, social e cognitivo das crianças, principalmente quando associada à presença dos familiares.

É importante salientar que este ato pode ser usado de forma livre ou como uma estratégia didática em que o adulto orienta a brincadeira para conseguir atingir determinados objetivos pedagógicos (RCNEI, 1998).

3 As Tradições Infantis Orais e Rítmico-expressivas no Desenvolvimento Infantil

Dentro do grande universo do “brincar” existem vários tipos de jogos e atividades possíveis e um exemplo disso são as tradições infantis orais e rítmico-expressivas (TIORES), que irão ser agora abordadas. De forma a clarificar melhor este conceito salienta-se que se consideram englobadas nesta categoria todas as atividades que envolvem movimento e música ou uma componente rítmica e que tradicionalmente se realizam na infância. Alguns exemplos podem ser as lengalengas e trava-línguas, as cantilenas populares, os ritmos mimados, as brincadeiras de mãos (como o “Dominó”), as danças de roda ou ainda outras atividades tradicionais que envolvam música, como o jogo do lencinho ou alguns jogos de saltar à corda. Este tipo de tradições tem vindo a ser transmitido ao longo de muitos anos, oralmente e de geração em geração.

Segundo a definição dada na Convenção para a Salvaguarda do Património Cultural Imaterial de 2003, as TIORES podem ser incluídas no conceito de “Património Cultural Imaterial” (PCI) uma vez que nesta definição foram englobadas as “tradições e expressões orais (como os provérbios) ou as práticas sociais (como os jogos ou as danças tradicionais) que estão associados a saberes e que as comunidades reconhecem como pertencentes ao seu património cultural” (Direção Geral para o Património Imaterial, s.d., para. 2.) Segundo esta definição considera-se também como PCI tudo o que é “transmitido de geração em geração e que se vai recriando ao longo do tempo, proporcionando um sentido de identidade aos grupos e comunidades”, questão esta que se tem observado em relação a estas tradições (Direção Geral para o Património Imaterial, s.d., para. 2; UNESCO, 2003). Este tipo de atividades tem vindo a ser explorado no âmbito da etnomusicologia uma vez que, além de se verificar uma transmissão destes por várias zonas de Portugal, têm-se também observado a sua existência em diferentes regiões do mundo, o que mostra uma disseminação a nível global (Marsh, 2008). Neste âmbito, Friedmann (1990, p. 97, cit. in Carvalho, 2008, p. 4) afirma que: “é interessante observar a existência de certos padrões lúdicos universais, mesmo com diferenças regionais, variações na designação ou na existência ou supressão de certas regras”.

Com base nisto, colocam-se agora as seguintes questões: **Quais as tradições infantis orais e rítmico-expressivas que são identificadas na sociedade atual e que potencial poderão ter estas para o desenvolvimento global infantil?**

Ao observar a definição dada anteriormente neste artigo, percebe-se que são consideradas como TIORES todas as atividades e tradições estritamente ligados à área música, o que, segundo a Direção Geral da Educação - DGE (s.d.), as torna por si só ferramentas úteis para promover o desenvolvimento infantil, tendo em conta que a música é considerada atualmente uma das formas de arte mais importante para a aprendizagem (DGE, s.d.). Neste sentido, foi criado em 2010 o Programa de Educação Estética e Artística pela DGE (s.d.) no sentido de promover as artes no universo escolar e partindo da ideia de que uma educação estética e artística é essencial para o desenvolvimento infantil. Por outro lado, a cultura popular infantil, que inclui precisamente algumas das tradições já referidas, é também indicada na literatura por Rodrigues (2008) e o RCNEI, 1998) como uma das ferramentas a ser usada enquanto conteúdo de trabalho e muito eficaz para desenvolver a dimensão afetiva e cognitiva.

Ainda em relação à importância destas tradições Moura (2012) indica que a sua aplicação pode promover o amadurecimento emocional e expressivo das crianças, por exemplo através do uso do cancionero infantil e que estas podem ser utilizadas para potenciar as vivências cognitivas, corporais, emocionais e culturais (Carvalho e Vargas, 2013) Assim, embora cada vez mais seja observada uma menor expressão destas tradições na sociedade atual (Carvalho e Vargas, 2013) pensa-se que o seu contributo é interdisciplinar e que estas podem ser utilizadas para o desenvolvimento global do ser humano (Condessa, Fialho, Andrade, Fortuna e Castanho, 2009). Além disso, pensa-se ainda que ao divulgar e ao estudar estas tradições estará a preservar-se e a valorizar parte da nossa cultura e a dar a conhecer às crianças um pouco deste património (Moura, 2012).

Para tal, podem ser utilizadas várias atividades, sendo uma delas as lengalengas (definidas como textos tradicionais compostos por rimas e repetições e que têm um carácter musical que facilita a memorização) e os trava-línguas (conhecidos por incluírem uma sequência de palavras parecidas e difíceis de articular) – Infopedia (s.d.). Segundo Leal (2009), este tipo de texto é uma opção uma vez que pode ajudar, por exemplo, na aprendizagem e memorização de conceitos como os números, os dias da semana, as cores, as partes do corpo ou até os ciclos da natureza, dependendo do assunto que é abordado. Relembre-se por exemplo da seguinte lengalenga, que pode ajudar a

memorizar os meses e as ações associadas a cada mês: “*Janeiro, gear, / Fevereiro, chover, / Março, encanar, / Abril, espigar, / Maio, engradecer, / Junho ceifar, / Julho debulhar, / Agosto recolher, / Setembro vindimar, / Outubro revolver, / Novembro semear, / Dezembro nascer Deus para nos salvar!*” (Leal, 2009, p.5).

Ainda segundo a anterior autora, as lengalengas e trava-línguas podem também servir para desenvolver a capacidade de produção verbal, dição e articulação, uma vez que incluem frases com determinadas repetições, rimas, ritmos e palavras semelhantes e difíceis de pronunciar (principalmente no caso dos trava-línguas), o que permite às crianças desenvolver este tipo de competências. Relembremos por exemplo os seguintes trava-línguas da aranha e do rei em que isto pode ser verificado: “A aranha arranha a rã/ a rã arranha a aranha. / Nem a aranha arranha a rã/ nem a rã arranha a aranha” ou “O rei roeu a rolha da garrafa do rei da Rússia” (Leal, 2009, p.7). Ainda a nível linguístico, observa-se que as lengalengas e os trava-línguas são tradições que permitem trabalhar o desenvolvimento fonémico e fonológico, no sentido em que a criança vai começar a ter noção de que a língua tem uma estrutura, que se divide em sílabas e fonemas, e que, combinados, estes elementos vão dar origem às palavras. Isto é facilitado quando as sílabas das lengalengas ou dos trava-línguas utilizados são marcadas com gestos ou com toques em determinada parte do corpo. A lengalenga do “Pico pico serénico” é um dos exemplos em que se pode fazer isso, uma vez que nesta lengalenga é costume ir-se tocando nos dedos da criança à medida que se vai dizendo cada palavra e isso pode ser adaptado separando as várias sílabas para que a criança entenda a decomposição destas mesmas palavras. Ainda a nível linguístico há algumas lengalengas que exigem um diálogo entre duas ou mais personagens, o que faz com que as crianças trabalhem a sua capacidade de entoação e de expressão verbal quando é a mesma que está a representar as duas personagens ao mesmo tempo (e.g. “ - Glin-glin, que tens ao lume? / - Glin-glin, tenho papas. / - Glin-glin, dá-me delas. / - Glin-glin, não tenho sal. / - Glin-glin, manda-o buscar. / - Glin-glin, não tenho por quem) - (Leal, 2009, p.13;). Nos casos em que existem duas crianças e cada uma representa uma personagem diferente torna-se também possível desenvolver a capacidade a socialização (Leal, 2009).

Passando agora para as brincadeiras de roda, estas também fazem parte das tradições infantis orais e rítmico-expressivas e podem ser úteis para desenvolver a componente social, principalmente através de algumas danças de roda em que as crianças são convidadas a “apertar a mão” ou dar um abraço. Exemplo disso é a canção: “Ora ponha aqui,/ Ora ponha aqui o seu pezinho/(...) Mas ao tirar, mas ao tirar o seu pezinho,/ Ai um abraço, um abraço lhe dou eu” (Leal, 2009, p.5). Estas brincadeiras de

roda, podem também ter o propósito de desenvolver a noção de ritmo, a coordenação e a expressão corporal e emocional, nos casos em que têm gestos associados (Leal, 2009) e podem promover a noção do corpo e a aprendizagem de conceitos, dependendo do tema da música, tal como tinha sido visto com as lengalengas (RCNEI, 1998).

Dentro das tradições infantis e rítmico-expressivos as cantilenas infantis tradicionais são outras das ferramentas que podem ser usadas para trabalhar alguns aspetos, principalmente quando têm mímica associada. Repare-se por exemplo na canção “A mão” à qual podem ser associados gestos de forma a trabalhar a noção de corpo: “Esta é a mão direita / A esquerda é esta mão / Com esta digo sim / Com esta digo não / Levanto a direita ao céu / Apanho a esquerda ao chão / Agora já conheço/ Já não faço confusão.” (Leal, 2009, p.7).

Há ainda algumas cantilenas infantis que são habitualmente associadas a ritmos realizados com os membros superiores e que neste caso se enquadram numa categoria específica denominada “jogos de mãos”. Este tipo de jogos tem vindo a ser referido por autores como Hurtado (2015), Larraz (2016) e Gainza (1996) e é caracterizado pela realização de vários ritmos com duas as mãos, ao som de uma canção, e pode ou não conter mímica associada. Segundo estes autores os jogos de mãos são úteis para promover a cooperação entre as crianças (Hurtado, 2015), a capacidade de coordenação motora (Hurtado, 2015; Larraz, 2016), a memória, a atenção e ainda a expressão corporal quando incluem mímica (Larraz, 2016). Um exemplo disso pode ser o jogo da “Branca de neve”, referido por Leal (2009, p.9) que envolve vários gestos e ritmos com as mãos e que ajuda a trabalhar a coordenação e a expressão corporal. (“Branca de neve/ E os sete anões/ Ali babá / Olha que eu sou má / Ali bebé / Olha o meu bebé / Ali bibi / Olha o meu biquíni / Ali bobó / Olha o meu popó / Ali bubu / Salta, salta canguru”). Segundo Gainza (1996) estes jogos ajudam também a promover a socialização entre as crianças tendo em conta que muitas vezes são estas que os ensinam umas às outras.

Dentro das tradições infantis orais e rítmico-expressivas existem ainda outras atividades como as de saltar à corda ou ao elástico, o jogo do lencinho ou o jogo das cadeiras, que também podem ser potenciadores do desenvolvimento infantil cada um à sua maneira. Dando o exemplo dos jogos de saltar à corda, estes podem ser úteis para desenvolver a motricidade global (Prim, 2001) e a capacidade de estruturação espaço-temporal, uma vez que as crianças terão de programar a forma e o momento certo para poderem entrar no jogo e começarem a saltar (RCNEI, 1998).

Concluindo, pode dizer-se que as tradições infantis orais e rítmico-expressivas parecem ser ferramentas potenciadoras do desenvolvimento das crianças em várias dimensões e que podem ser muito motivadoras para esta população em específico (Prim, 2001).

4 Metodologia

No capítulo seguinte será analisado o potencial de algumas tradições infantis em particular, que foram recolhidas através da realização de entrevistas semiestruturadas a indivíduos de diferentes faixas etárias. Com este estudo foram três os objetivos a atingir: em primeiro lugar, identificar e recolher algumas tradições infantis orais e rítmico-expressivas junto de pessoas de diferentes faixas etárias, isto é, de crianças, adultos e idosos; em segundo lugar, perceber se estas tradições são ou não utilizados por profissionais de Reabilitação Psicomotora (sendo que também foram aqui incluídos psicomotricistas ainda em formação), com que objetivos e qual a opinião destes técnicos em relação à sua potencialidade; e, em terceiro lugar, identificar o potencial destas tradições para o desenvolvimento infantil, com base nas informações anteriormente recolhidas, na literatura e numa visão psicomotora, e compreendendo a sua aplicabilidade na área da psicomotricidade.

4.1 Amostra

No presente estudo participaram dois grupos distintos, sendo que grupo 1 foi constituído por crianças (entre os 5 e os 12 anos), adultos (entre os 13 e os 62 anos) e idosos (com mais do que 65 anos) e o grupo 2 foi composto por profissionais da área de Reabilitação Psicomotora e por jovens psicomotricistas ainda em formação. Em relação ao grupo 1 a amostra total, de conveniência, foi de 57 participantes, sendo que a maioria foram indivíduos do género feminino, adultos e nascidos na zona de Lisboa, informações estas que podem ser consultadas na Tabela 1. Neste estudo colaboraram também jovens de naturalidade francesa e alemã (15.8%),

Tabela 1 - Apresentação da amostra referente ao grupo 1 (crianças, adultos e idosos)

Género	Feminino		Masculino								
	48 (84.0%)		9 (16.0%)								
Faixa Etária	Crianças		Adultos		Idosos						
	8 (14.0%)		41 (72.0%)		8 (14.0%)						
Região	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
	1	1	2	1	33	1	2	6	1	6	3
	1.8%	1.8%	3.5%	1.8%	57.8%	1.8%	3.5%	10.5%	1.8%	10.5%	5.3%

Legenda: 1- Bragança; 2- Castelo Branco; 3- Faro; 4- Leiria; 5- Lisboa; 6- Madeira; 7- Porto; 8- Setúbal; 9- Vila Real; 10 – França; 11- Alemanha;

Já no que diz respeito ao grupo 2 a amostra total, também de conveniência, foi de 25 psicomotricistas/ jovens psicomotricistas em formação, sendo que a maioria foram indivíduos do género feminino, com idades entre os 20 a 29 anos e maioritariamente da zona de Lisboa (48.0%), informações estas que podem ser consultadas na Tabela 2.

Tabela 2 - Apresentação da amostra referente ao grupo 2 (psicomotricistas)

Género	Feminino	Masculino					
	23 (92.0%)	2 (8.0%)					
Faixa Etária	20-29	30-39					
	21 (84.0%)	4 (16.0%)					
Região	1	2	3	4	5	6	7
	3 12.0%	1 4.0%	1 4.0%	1 4.0%	12 48.0%	5 20.0%	2 8.0%

Legenda: 1-Açores; 2- Bragança; 3- Coimbra; 4- Leiria; 5- Lisboa; 6- Santarém; 7 - Setúbal

4.2 Instrumentos de Avaliação e Recolha

Os instrumentos de avaliação utilizados neste estudo foram duas entrevistas semiestruturadas, uma realizada às crianças, adultos e idosos (grupo 1) e outra realizada aos psicomotricistas (grupo 2). As entrevistas foram diferentes para cada um dos grupos, uma vez que em cada um deles se pretendiam recolher informações distintas. Em ambos os casos foram também realizadas filmagens das tradições que foram referidas por cada um destes participantes.

O objetivo desta entrevista era fazer com que cada um dos participantes se recordasse de uma tradição infantil oral e rítmico-expressiva que costumasse realizar (no caso dos adultos e dos idosos) ou que realizasse atualmente (no caso das crianças) e que o partilhasse respondendo às questões colocadas. Por outro lado, em relação aos psicomotricistas, a intenção era perceber se estas tradições já são utilizadas em práticas de intervenção psicomotora, com que objetivos, e qual a opinião destes técnicos em relação à importância delas para o desenvolvimento infantil. Depois disso, o objetivo era analisar a potencialidade de cada uma das tradições recolhidas para o desenvolvimento global infantil, com base nos vídeos recolhidos, na literatura e no testemunho dos psicomotricistas participantes.

Descrevendo agora as entrevistas, as questões para cada um dos indivíduos do grupo 1 foram: o género (feminino ou masculino), a faixa etária (criança, jovem-adulto ou idoso), a região do participante (distrito e concelho), o nome da tradição da qual se recordava (no caso dos adultos e idosos) ou que pratica atualmente (no caso das crianças), o local onde a pratica/praticava, a década e situação em que é/era praticada (e.g. no recreio, nas festas de aniversário dos amigos, em casa, etc) e a descrição da atividade. No final da entrevista era pedido a cada um dos participantes que representasse a atividade que tinha sido por ele referida e era feita uma filmagem com o objetivo de ficar com esta recolha também em formato de vídeo. Esta foi uma das partes

mais relevantes da metodologia, uma vez que contribuiu em grande parte para a posterior análise das atividades.

Já em relação ao grupo 2, as questões a responder foram: o gênero (feminino ou masculino), a faixa etária (20-29 ou 30-39), e região do participante (distrito e concelho) e foi também questionado a cada um dos participantes se já tinha utilizado alguma atividade infantil oral e rítmico-expressiva nas suas sessões, qual o nome dessa atividade e com que objetivos o fez. Por fim, era realizada uma última questão relativa à importância que os participantes davam a estas tradições infantis e para que áreas do desenvolvimento, e era pedido a cada um deles que fosse feita uma filmagem da atividade referida, tal como no grupo 1.

O tipo de metodologia descrito é suportado pela literatura, que cada vez mais tem apresentado formas e métodos de investigação novos, sendo um deles baseado nas práticas criativas e de investigação-ação. Há até alguns autores como Smith e Dean (2009) que consideram estas práticas vantajosas no sentido de se realizarem melhores investigações ao longo dos anos.

Neste sentido, Smith e Dean (2009) referem que a pesquisa orientada pela prática, pelas artes e por um trabalho criativo pode ser importante e foi exatamente isso que se tentou fazer no presente estudo, em que a investigação foi feita não só através pesquisas teóricas como também através de entrevistas e de filmagens. Desta forma, promoveu-se a capacidade de as pessoas recordarem e representarem os jogos e tradições que costumavam realizar, através da mímica e do movimento, enquanto se capturava esses momentos através de filmagens. Depois disso, foram esses momentos e vídeos que foram utilizados para se fazer uma análise sobre a importância destas tradições e por isso mesmo estes tiveram uma importância fundamental em todo o processo de análise dos resultados de forma a entender as vantagens que estas atividades podem ter no desenvolvimento. Um exemplo prático desta importância foi na atividade das cadeiras, em que, ao observar o vídeo recolhido foi possível entender que um dos aspetos que pode ser melhorado com esta atividade é a capacidade de impulsividade, tendo em conta que a meio da atividade os jovens demonstram comportamentos impulsivos (isto é, têm tendência para se sentarem antes da música parar), algo que não seria tão fácil de concluir lendo apenas a descrição da atividade.

Segundo Smith e Dean (2009) este tipo de métodos pode promover *insights* de pesquisa e reflexões importantes acerca do que foi realizado e Kershaw (2009), outro dos autores que reflete acerca desta temática, afirma que os processos criativos podem ser

abordagens cruciais para a pesquisa na área das artes, complementado as metodologias de investigação tradicionais. Segundo este autor o uso de filmagens, de vídeos e da performance dos participantes, tal como se fez neste estudo, é uma das formas de colocar isso em prática, ajudando na investigação (Ansdell e Pawlicevic, 2001; Kershaw, 2009).

4.3 Procedimentos

Para realizar as entrevistas descritas começaram por ser criados dois guiões (um para as crianças, adultos e idosos e outro para os psicomotricistas) que serviram para orientar o entrevistador e que podem ser consultáveis em anexo B e D, respetivamente. Além disso, foram também construídas duas fichas-tipo, uma para cada grupo, para serem preenchidas ao mesmo tempo que a entrevista era realizada (anexo C e E). Salienta-se que estas fichas-tipo foram construídas com base no “Kit de Recolha do Património Imaterial”, publicado pelo Ministério da Cultura e pelo Instituto dos Museus e da Conservação (2011). Assim, para cada participante foi preenchida uma ou mais fichas, consoante o número de tradições que este referisse.

Feitos estes guiões e fichas, começou por ser realizado um estudo piloto com uma amostra de conveniência no qual participou um idoso, um adulto, uma criança e um psicomotricista. Nesta fase, o grande objetivo era perceber se a intenção do estudo e as questões que eram colocadas eram compreensíveis. Depois disso, foram elaborados dois panfletos de divulgação do estudo (consultáveis em anexo G), que foram entregues em diversos contextos, enviados por e-mail e publicados nas redes sociais para que outras pessoas aderissem. Nestes panfletos era explicado que as pessoas interessadas deveriam entrar em contacto com as investigadoras através de correio eletrónico, e, posteriormente, era realizada uma entrevista individual que podia ocorrer presencialmente ou via *skype*. Esta entrevista durava em média cerca de 10 a 15 minutos. Para facilitar a participação de algumas pessoas também lhes era colocada a hipótese de estas serem integradas num grupo de *facebook* fechado denominado “tradições infantis orais e rítmico-expressivas”, que foi criado para este efeito, e no qual estas poderiam partilhar os seus testemunhos e vídeos e aceder a um questionário online (igual às fichas de recolha) que poderiam preencher sozinhos. Depois deste preenchimento era enviada uma mensagem a cada indivíduo, de agradecimento pela sua participação, e era enviado um e-mail a requerer uma filmagem da atividade que tinha sido referida.

Com o objetivo de aumentar ainda mais a amostra, foi ainda realizada uma dinamização em duas aulas da unidade curricular de “Corporeidade e Terapias expressivas” integradas no curso de licenciatura de Reabilitação Psicomotora da Faculdade de Motricidade Humana, onde se teve oportunidade de fazer uma recolha destas tradições a alguns dos estudantes. Cada uma destas aulas teve a duração de três horas e os alunos preencheram tanto o formulário correspondente ao grupo 1, respondendo como jovens-adultos, como o questionário correspondente ao grupo 2, respondendo como Psicomotricistas ainda em formação e com base nas suas atividades de voluntariado e estágio já realizadas.

Todos os resultados obtidos após as entrevistas foram posteriormente passados para duas tabelas síntese que poderão ser consultadas no anexo H e I e a partir das quais, juntamente com os vídeos, se realizou a análise e discussão dos resultados. Para esta análise cada uma das atividades foi lida uma a uma, os vídeos foram observados individualmente e posteriormente foram divididos em categorias (referidas mais à frente) uma vez que foram identificadas semelhanças entre alguns deles no que diz respeito à forma como as atividades decorrem. A análise dos vídeos e das entrevistas e a divisão por categorias foi feita apenas pela própria entrevistadora, e, quando existia alguma dúvida, houve o auxílio de um segundo elemento investigador nesta análise. Após esta divisão os vídeos foram observados uma segunda vez e, por categoria, tentou observar-se quais as áreas que poderiam ser potenciadas através das várias atividades. Para tal, colocaram-se como base três dimensões: a dimensão psicomotora (em que se analisaram quais os fatores psicomotores que poderiam ser desenvolvidos com estas atividades ou se outras questões psicomotoras poderiam estar envolvidas como a questão da consciência respiratória ou a expressão corporal), a dimensão cognitiva (percebendo se a memória, a atenção, o pensamento abstrato, a resolução de problemas, a consciência linguística ou ainda outras questões poderiam estar presentes) e a dimensão socio-emocional (analisando se as atividades recolhidas poderiam ter um efeito positivo nas capacidades sociais, de interação e comunicação com os outros, ou nas capacidades de desinibição, expressão emocional ou afetiva). Assim, conclui-se mais uma vez que os vídeos foram uma ferramenta fundamental para a análise e discussão dos resultados deste estudo.

Ainda a nível da metodologia realça-se que esta recolha durou cerca de dois meses (foi realizada entre janeiro e fevereiro de 2017) e o entrevistador foi sempre o mesmo. A nível de procedimentos éticos, salienta-se que todos os participantes entrevistados tiveram de assinar previamente um termo de consentimento informado que

poderá ser consultado no anexo F. Em relação às filmagens, o presente estudo contou com a participação de um grupo de jovens da Escola Superior de Educação de Lisboa, que ajudou a representar e a filmar algumas das tradições referidas, nos casos em que 1) os participantes não aceitaram ser filmados; 2) os participantes referiram atividades de grupo e por isso tinham dificuldades em arranjar um grupo para fazer a filmagem ou 3) os psicomotricistas entrevistados já não estavam a intervir com crianças. Estas filmagens foram realizadas no ginásio desta mesma escola, durante o mês de março.

5 Apresentação, Análise e Discussão dos resultados

Neste capítulo serão apresentados, analisados e discutidos os resultados decorrentes das entrevistas feitas às crianças, adultos, idosos e aos psicomotricistas, por grupos. Numa segunda fase irá também ser analisada a importância que as tradições infantis orais e rítmico-expressivas podem ter para o desenvolvimento infantil, dividindo-as por categorias.

5.1 Crianças, Adultos e Idosos

Analisando em primeiro lugar os dados gerais das crianças, adultos e idosos participantes neste estudo, já apresentados na Tabela 1, poderá observar-se que a maioria destes participantes foram indivíduos do género feminino, o que pode apontar para a ideia de estas tradições serem mais comuns neste género tal como foi referido no estudo de Pomar e Neto (2000) e de Souza (2009) ou para a ideia de este género estar mais disponível para participar neste tipo de estudo. Além disso, também o facto de a maioria dos participantes terem sido adultos e jovens-adultos pode ser explicado pelo facto de parte desta recolha ter sido realizada durante uma visita à Faculdade de Motricidade Humana, tal como já foi dito na metodologia, e durante a qual os jovens estudantes puderam dar o seu contributo para esta investigação.

Em relação às tradições recolhidas e identificadas, observa-se que das 57 crianças, adultos e idosos participantes no estudo foram obtidas 42 tradições infantis orais e rítmico-expressivas diferentes, posteriormente divididas em seis categorias de forma a facilitar e organizar a análise: 1) lengalengas e trava-línguas (tradições orais que incluem a narrativa de frases com várias rimas e repetições que lhes dão um carácter musical [no caso das lengalengas] OU com uma sequência de palavras muito semelhantes, repetidas e difíceis de articular [no caso dos trava-línguas]); 2) jogos de mãos (jogos infantis que envolvem uma sequência de ritmos que são realizados com os membros superiores enquanto se canta uma determinada canção); 3) brincadeiras de roda (brincadeiras infantis onde as crianças formam uma roda, dançando e cantando várias melodias em conjunto e normalmente com as mãos dadas); 4) cantigas mimadas (cantigas tradicionais associadas a gestos e a mímicas); 5) jogos de regras (jogos que envolvem determinadas normas e que culminam com um vencedor e um ou mais “perdedores”) e 6) outros jogos (onde foram inseridos todos os jogos que não se

encaixam em nenhuma das categorias já mencionadas, uma vez que constituem uma mistura de várias dessas categorias).

Destas 42 tradições observa-se na Tabela 3 que a maioria das que foram referidas foram os jogos de mãos (43.0%), seguidos das lengalengas e trava-línguas (17.0%), e que as menos referidas foram os jogos de regras (7.0%) e cantigas mimadas (7.0%).

Tabela 3 - Apresentação das atividades identificadas pelas crianças, adultos e idosos, em função das seis categorias

Categorias	%	Atividades referidos	
Brincadeiras de Roda	4 (10.0%)	A sogra A noz Olaré Cavalgando no meu pónei	
Cantigas Mimadas	3 (7.0%)	Et tic et tac Sou uma taça Música do coelhinho	
Jogos de Mãos	18 (43.0%)	Com quem será Era uma velha Stop! Dominó Branca de neve Parará Alphabet Soco soco Popeye	Sissi Ilha do camarão Michael Jackson Dam dam dero Há uma eu nasci Three petit chats Tuttii frutti Bubalu Pipita
Jogos de Regras	3 (7.0%)	Jogo das cadeiras Jogo do lencinho Que linda falua	
Lengalengas e Trava-línguas	7 (17.0%)	Varre Varre Vassourinha O tempo perguntou ao tempo Pico pico Um tigre, dois tigres, três tigres	O rato roeu a rolha A pipa A aranha
Outros Jogos	7 (17.0%)	Ursa Teddybear O Relógio Com quantos anos	A Mãezinha Segunda, terça, quarta Os escravos de Jó
TOTAL	42 jogos		

Em anexo H poderá ser consultada uma tabela mais detalhada onde podem ser encontrados os dados pessoais de cada um dos 57 participantes, a atividade referida por cada um deles e a descrição desta mesma atividade. Tendo por base essa tabela, podem ser verificadas algumas curiosidades como o facto de algumas das tradições recolhidas terem sido repetidas por pessoas de diferentes gerações, como por exemplo o jogo “Era uma velha” ou o “Jogo do lencinho” (referido por uma criança, um adulto e um idoso), o que pode comprovar a ideia de que realmente este tipo de tradição tem vindo a ser transmitida de geração em geração entre avós, filhos e netos, tornando-se um património imaterial do nosso país. Além disso, pode ainda ser verificada uma semelhança entre tradições referidas por jovens portugueses e por jovens alemães/franceses, o que vai ao encontro dos estudos de Marsh (2008) que acreditava numa disseminação e transmissão destas não só em Portugal mas pelo resto do mundo.

No que diz respeito às tradições recolhidas também é possível fazer uma análise com base no género e na faixa etária, podendo observar-se na Tabela 4 que, das 51 respostas que foram dadas pelos indivíduos do género feminino, a maior parte destas correspondeu a jogos de mãos, enquanto os indivíduos do género masculino citaram mais jogos de regras. Estes resultados podem evidenciar uma preferência em relação a determinados jogos dependendo de cada género, o que iria ao encontro dos estudos de Batalha (2004 cit. in Condessa et al., 2009), embora no presente estudo a amostra não tenha sido suficientemente significativa para se tirarem maiores conclusões. Já em relação à faixa etária observa-se que as respostas mais dadas pelas crianças e pelos adultos correspondem a jogos de mãos, enquanto os idosos recordaram mais as lengalengas e os jogos de regras, seguidos das brincadeiras de roda. Estes resultados podem indicar uma tendência de mudança ao longo dos anos, no que diz respeito aos jogos e tradições preferenciais, colocando a hipótese de antigamente serem mais comuns as brincadeiras de roda, as lengalengas e os jogos de regras, ao contrário da atualidade em que os jogos de mãos têm ganho destaque como brincadeiras preferidas no âmbito das TIORES.

Tabela 4 - Representação das categorias mais e menos referidas com base no género e na faixa etária no grupo 1

		Brincadeiras de roda	Cantigas Mimadas	Jogos de Mãos	Jogos de Regras	Lengalengas e Trava-línguas	Outros jogos	TOTAL de respostas
Género	Feminino 48 (84.0%)	3	5	24	4	7	8	51
	Masculino 9 (16.0%)	0	1	2	4	0	2	9
Faixa etária	Crianças 8 (14.0%)	0	0	6	2	0	0	8
	Adultos 41 (72.0%)	0	6	20	2	3	10	41
	Idosos 8 (14.0%)	3	0	0	4	4	0	11

Ao longo desta recolha não foi possível fazer a análise contrária, ou seja, não foi possível perceber qual dos géneros (feminino ou masculino) ou qual das faixas etárias (crianças, adultos ou idosos) referiu mais cada uma das categorias, uma vez que, neste caso, os resultados acabariam por evidenciar de forma enviesada que tinham sido sempre os indivíduos do género feminino e os jovens-adultos a referir mais vezes as brincadeiras de roda, as cantigas mimadas e todas as outras 6 categorias, pelo facto de existirem mais pessoas com estas características (género feminino e jovens-adultos) a participar no estudo. Assim sendo, uma possível sugestão para uma próxima investigação seria a de selecionar uma amostra com o mesmo número de elementos do

género feminino e masculino e nas três faixas etárias, de forma a conseguir tirar-se conclusões em relação a este aspeto.

Feita esta análise inicial em relação aos resultados das crianças, adultos e idosos, irá agora ser feita a apresentação e análise de resultados com base nas entrevistas feitas aos Psicomotricistas.

5.2 Psicomotricistas

Analisando agora os resultados obtidos em relação às duas perguntas principais que foram colocadas aos Psicomotricistas, pode observar-se em primeiro lugar que, quando lhes foi perguntado se estes já tinham usado alguma tradição infantil oral e rítmico-expressiva nas suas sessões, as respostas dividiram-se quase de forma igual, sendo que 13 dos psicomotricistas (52.0%) afirmaram que sim e 12 (48.0%) responderam que não.

Em relação aos 52.0% que afirmaram que sim observou-se que foram referidas no total 9 atividades diferentes, consultáveis na Tabela 5, sendo que a maior parte das referidas foram os jogos de regras, principalmente o jogo das cadeiras, citado por quatro psicomotricistas, e o jogo do lençinho, referido por três participantes. Quando questionados em relação à intencionalidade com que usaram estes jogos os psicomotricistas afirmam que o fizeram para promover a noção de regras, a atenção e o controlo da impulsividade, tendo em conta que tanto num jogo como noutro se tem de respeitar as normas estabelecidas, estar atento e esperar pelo momento certo para “sentar na cadeira” ou para “levantar e começar a correr”. Em relação ao jogo das cadeiras em específico, foi também referido que se utilizou esta atividade para melhorar a noção de ritmo, a coordenação e a capacidade de imitação (uma vez que os restantes colegas deviam imitar os movimentos de um “líder” ao dançarem à volta das cadeiras). Já em relação ao jogo do lençinho um dos psicomotricistas afirmou que o usa para desenvolver a capacidade espaço-temporal, uma vez que neste jogo a criança tem de programar bem os seus passos para que consiga deixar cair o lenço atrás de um colega em determinado momento da música. Ainda no que diz respeito à categoria dos jogos de regras, foi também referido um terceiro jogo: “Que linda falua”, usado pelo psicomotricista para promover e estruturação espaço-temporal.

Saindo agora da categoria dos jogos de regras, o jogo da “Ursa”, de saltar à corda, foi o que se seguiu com mais referências (de dois psicomotricistas), sendo que os motivos pelos quais este foi utilizado passaram pela promoção da coordenação, da noção de corpo (devido à letra da música) e da estruturação espaço-temporal, uma vez que a

atividades que foram referidas por cada um deles e os objetivos específicos que foram citados.

Voltando agora às questões que foram colocadas aos psicomotricistas e analisando a segunda pergunta que lhes foi colocada e que os questionava em relação à importância destas tradições para o desenvolvimento infantil, verifica-se que 100.0% destes profissionais as consideram ferramentas úteis para trabalhar diversos aspetos do desenvolvimento infantil, embora 48.0% nunca as tenham utilizado nas suas sessões. Ao refletir sobre esta questão os psicomotricistas afirmam que estas tradições podem ser divertidas e motivadoras para as crianças, tornando o trabalho mais dinâmico e fazendo com que estas fiquem mais ligadas ao psicomotricista e à própria sessão. Além disso, é afirmado que estas tradições podem ser feitas em todas as idades, desde que com as adaptações necessárias, e que as crianças têm a tendência de reproduzi-las fora das sessões, o que faz com que o trabalho se torne mais abrangente e contínuo. Os psicomotricistas entrevistados afirmam ainda que as tradições infantis orais e rítmico-expressivas podem ser potenciadoras de várias capacidades, tanto a nível psicomotor, como cognitivo e social. Começando pela questão psicomotora é referida a sua potencialidade para trabalhar a coordenação motora, óculo-manual e óculo-podal, a motricidade fina, o equilíbrio, a estruturação espaciotemporal, a noção de corpo e o ritmo. A nível social é referido que estas podem desenvolver diversas competências relacionais e interpessoais, ajudando a diminuir a resistência à frustração e promovendo a noção de regras, o contacto ocular entre as crianças, o espírito de equipa e, por outro lado, a competitividade. Por fim, também a nível cognitivo são referidas algumas questões que podem ser desenvolvidas através destas tradições, como a capacidade de atenção, memória, planeamento motor, vocabulário, consciência fonética e fonológica. Durante a entrevista foram pedidos alguns exemplos específicos, que acabaram por não ser mencionados na maior parte dos casos. No entanto, os jogos de mãos foram referidos por um dos psicomotricistas com o objetivo de promover a noção de ritmo, a coordenação oculo-manual e a praxia fina e outro dos profissionais citou o jogo do lencinho como potenciador da estruturação espaço-temporal. Para ver as respostas completas devem ser consultadas as fichas de cada um dos psicomotricistas, na versão digital.

Analisando todos os resultados anteriores chega-se à conclusão de que os profissionais de Reabilitação Psicomotora entrevistados ainda não utilizam muito este tipo de tradições na sua intervenção, principalmente no que diz respeito aos jogos de mãos e às brincadeiras de roda. No entanto, verifica-se que, ao refletirem sobre o assunto, todos estes profissionais as consideram como vantajosas e potenciadoras do desenvolvimento

infantil. Neste sentido, pensa-se que poderia ter sido importante questioná-los acerca do motivo pelo qual não utilizam estes jogos, tendo em conta que 100.0% deles os acham relevantes na infância. Refletindo sobre isto, colocam-se agora alguns dos possíveis motivos, que poderão ser o facto de estes profissionais nunca terem pensado muito sobre estas possibilidades de intervenção ou o facto de não terem informação e formação suficiente que lhes permita utilizarem estas técnicas de forma segura e intencional. Assim sendo, pensa-se que seria importante a existência de mais investigação nesta área, no sentido de lhes fornecer ferramentas para que possam utilizar este tipo de tradição nas suas sessões de forma segura, caso achem relevante, para atingir os seus objetivos.

Com base nas descrições e nos vídeos das 44 tradições que foram recolhidas, faz-se agora uma reflexão final acerca da potencialidade de cada uma delas, por categoria e por dimensões (psicomotora, cognitiva e socio-emocional). Salienta-se que em cada uma das seis categorias se irá começar por falar da dimensão que se pensa ser a mais potenciada nessa categoria. Esta reflexão tem também como suporte a literatura e os testemunhos anteriores dos psicomotricistas entrevistados.

5.3 Brincadeiras de Roda

Ao longo da presente recolha foram referidas quatro brincadeiras que se englobam nesta categoria: “A sogra”, “A noz”, “Olaré” e “Cavalgando no meu pónei”.

Analisando estas brincadeiras pode observar-se que elas podem ser usadas para promover aspetos ligados à dimensão socio-emocional, o que vai ao encontro dos estudos de Leal (2009). Dentro desta dimensão, uma das capacidades que pode ser mais trabalhada com as crianças é a capacidade de socialização, pelo facto de estas estarem a participar numa atividade conjunta que envolve cantar e dançar, tanto em grupo como a pares. Repare-se por exemplo na atividade da “Sogra” ou da “Noz”, em que duas das crianças dançam juntas dentro da roda, ou na atividade “Cavalgando no meu pónei” em que a certa altura as crianças devem escolher um par para dançar frente a frente com elas uma parte da música. Ainda em relação à componente social este tipo de atividades pode também servir para desenvolver a capacidade de contacto corporal entre as crianças, uma vez que estas devem estar de mãos dadas durante as cantigas (e.g. na música “A sogra” e “A noz”) e têm de executar algumas ações como “apertar a mão” a outra criança, como acontece por exemplo na música “Olaré”. Estas podem ainda servir para desenvolver a capacidade de contacto ocular, principalmente na música da “sogra” e da “noz” em que as duas crianças que estão a dançar no meio da roda devem, a certo momento, olhar e apontar para outras duas crianças que as vão substituir no centro.

Analisando agora as vantagens a nível afetivo e emocional pensa-se que este tipo de jogo pode ajudar as crianças a desenvolverem a suas capacidades de expressão corporal e de desinibição, através da dança, e pode ainda promover um sentimento de pertença em relação a um grupo. Isto porque, em todas as atividades que foram referidas há um certo momento da música em que as crianças devem escolher outra para as acompanhar numa dança, para dar um aperto de mão ou para as substituir no centro da roda, o que faz com que todas elas se sintam incluídas no grupo.

As brincadeiras de roda podem ainda ser benéficas para desenvolver a memória, durante o processo de ensinamento da letra e dos gestos associados, e para trabalhar a noção de ritmo e a coordenação motora, componentes ligadas à dimensão psicomotora e referidas também nos estudos de Leal (2009).

Apesar de não se terem encontrado referências nesse sentido, pensa-se que estas brincadeiras podem ainda promover outros aspetos psicomotores como a lateralidade ou a estruturação espaço-temporal.

5.4 Cantigas Mimadas

Ao longo desta recolha foram referidas três cantigas associadas a mímicas, mais precisamente: “Et Tic et tac”, “Sou uma taça” e “Música do coelhinho”. Ao analisar as descrições e vídeos destas atividades chega-se à conclusão que também elas podem ser positivas para trabalhar algumas questões do desenvolvimento, nas três dimensões do ser humano.

Começando pela componente cognitiva, a memória e a concentração são dois dos aspetos que podem ser mais trabalhados com estas cantigas, uma vez que, para realizarem estas atividades, as crianças terão de conseguir memorizar as letras e os gestos associados e estar concentradas para conseguir cantar e dançar em simultâneo. A cantiga “Et tic et tac” é um bom exemplo disso uma vez que à medida que a música avança vão sendo adicionados cada vez mais gestos diferentes, o que vai dificultando a atividade. Em relação à componente psicomotora estas atividades podem servir para desenvolver principalmente a coordenação, tendo em conta que exigem uma realização de determinados movimentos ao ritmo da música e em correspondência com a letra que está a ser cantada, bem como a dissociação das várias partes do corpo em algumas partes da música. Já no que diz respeito à componente socio-emocional estes jogos podem ser usados como forma de “quebra-gelo” no início das sessões, com o objetivo de as crianças se desinibirem e socializarem umas com as outras através da música.

Salienta-se ainda que há outras questões que podem desenvolvidas através deste tipo de atividades, dependendo das cantigas específicas que estão a ser utilizadas. Repare-se por exemplo na canção “Et tic et tac” onde é possível desenvolver a capacidade de imitação de gestos (ligada à noção de corpo), uma vez que existe um líder que faz os movimentos em primeiro lugar e todos os outros devem segui-lo, ou na canção “Cabeça, ombros, joelhos e pés” em que a criança pode ir desenvolvendo também a sua noção de esquema corporal, devido à letra da música, questão esta que também foi referida por um dos psicomotricistas entrevistados neste estudo.

5.5 Jogos de Mãos

Em relação aos jogos de mãos, foram referidos durante este estudo dezoito jogos que se podem enquadrar nesta categoria: “Com quem será”, “Era uma velha”, “Stop”, “Dominó”, “Branca de Neve”, “Parará”, “Alphabet”, “Soco soco”, “Popeye”, “Sissi”, “Ilha do camarão”, “Michael Jackson”, “Dam dam dero”, “Há uma eu nasci” “Three petit chats”, “Tutti frutti”, “Bubalu” e “Pipita”. Analisando agora a descrição e os jogos infantis que foram recolhidos percebe-se que estes podem ser usados para desenvolver diversos aspetos, tanto a nível cognitivo, como socio-emocional e psicomotor.

Começando pela componente psicomotora pensa-se que estes jogos podem ser ferramentas úteis para trabalhar a noção de ritmo e a coordenação motora, tal como é referido por Hurtado (2015) e pelos psicomotricistas entrevistados neste estudo. Isto pode ser explicado pelo facto de estes jogos implicarem a realização de gestos e ritmos com as duas mãos, sendo que muitas vezes as duas estão a realizar movimentos diferentes, o que implica uma coordenação e uma dissociação entre elas. Além disso, há algumas situações em que também são associados movimentos corporais ao ritmo das mãos, o que implicará ainda mais uma coordenação entre os membros superiores e o resto do corpo. Um exemplo disso é no jogo de mãos “Era uma velha” em que as crianças têm de se baixar e levantar em determinadas partes da música enquanto fazem os movimentos e cantam. Ainda no que diz respeito à componente psicomotora há alguns jogos em particular, que pelas suas características e letras, podem ser úteis para desenvolver determinadas capacidade específicas. Repare-se por exemplo no jogo “Michael Jackson” em que as crianças têm de ir afastando cada vez mais as pernas ao longo da música, desenvolvendo a sua capacidade de extensibilidade dos membros inferiores.

Passando agora à componente socio-emocional observa-se que estes jogos implicam a cooperação entre duas ou mais crianças, o que possibilita que vá sendo desenvolvida a capacidade de socialização (tal como é referido por Gainza, 1996) e o

trabalho em equipa (mencionado por Hurtado [2015]). Além disso, estes jogos podem também ajudar a desenvolver o contacto corporal e ocular entre as crianças, tornando-as mais próximas e com mais confiança umas nas outras, e pode ajudar a desenvolver uma relação empática entre a criança e o psicomotricista, questão esta referida por um dos profissionais entrevistados neste estudo. Ainda no que diz respeito à componente socio-emocional pensa-se que estes jogos podem ser usados para trabalhar a expressão corporal, nos casos em que envolvem gestos. Exemplo disso são os jogos do “Bubalu” ou da “Pipita” em que as crianças representam várias ações ao longo da atividade como “abandar os vestidos”, “andar para a frente ou para trás”, “lutar boxe”, entre outras.

Já no que diz respeito à dimensão cognitiva verifica-se uma potencialidade destes jogos para trabalhar componentes como a memória, tendo em conta que terão de ser ensinadas às crianças as várias letras das músicas e poderá ser-lhes pedido que recordem algumas das que já foram ensinadas noutras sessões. Um exemplo disso é no jogo “Com quem será” em que as crianças têm de decorar toda letra da música para fazerem a atividade, que a certa altura envolve uma sequência de oito adjetivos (“loiro, moreno, careca, cabeludo, polícia, ladrão, soldado, capitão”). Neste tipo de jogos a criança também estará a desenvolver a sua capacidade de concentração, que é indispensável para que esta consiga realizar três tarefas em simultâneo: lembrar-se da letra, cantar a música e fazer os gestos associados, tal com dizia Larraz (2016).

Para terminar, Gainza (1996) foi uma autora que mais estudou acerca dos jogos de mãos, tendo criado uma notação especial que faz corresponder os movimentos realizados durante os jogos a vários sinais gráficos, notação esta que pode ser aproveitada e utilizada na área da Psicomotricidade para trabalhar diversas questões. Uma das formas de fazer isto poderá ser, por exemplo, escrevendo uma determinada sequência de sinais num quadro e sugerindo às crianças que façam o jogo de mãos que lhe está associado e criem uma letra para ele. Desta forma, as crianças estarão a desenvolver a memória (uma vez que têm de recordar a que gesto corresponde o sinal), a capacidade de passar do abstrato (sinal) para o concreto (gesto), a coordenação motora, o trabalho de equipa e ainda a criatividade e resolução de problemas para criar uma nova letra.

5.6 Jogos de Regras

Durante a recolha realizada às crianças, adultos e idosos, foram referidos três jogos que se encaixam nesta categoria, mais precisamente “o jogo do lencinho”, “o jogo das cadeiras” e o “Que linda falua”.

Ao analisar estes jogos observa-se que eles têm em comum a potencialidade para ajudar a trabalhar a noção de regras e para diminuir a resistência à frustração, no sentido em que a criança nem sempre irá ganhar e terá de aprender a lidar com isso. Para além destas questões, este tipo de atividade pode também ter outros benefícios, dependendo do que está a ser jogado, e por isso mesmo é que serão analisados de forma individual os três jogos referidos neste estudo.

Começando pelo jogo do lencinho e observando a descrição e vídeo deste jogo, observa-se que ele pode ser utilizado não só com os objetivos já referidos acima, como também para desenvolver a capacidade de atenção e de controlo da impulsividade, o que vai ao encontro dos testemunhos dos psicomotricistas entrevistados neste estudo. Isto pode acontecer no sentido em que as crianças que estão sentadas em roda devem estar atentas para tentar perceber quando é que o colega vai deixar cair o lencinho (para que possam começar a correr caso este seja deixado atrás delas) e não devem ter a tendência para se levantar de forma precipitada e no momento errado. O jogo do lencinho pode também ajudar a trabalhar a capacidade de organização espacial, caso seja combinado previamente onde é que o lencinho vai ser deixado cair, uma vez que, nesse caso, a criança que está em pé terá de calcular o número de passos a dar e a velocidade com que terá de andar, mesmo que inconscientemente, para que consiga deixar cair o lenço no momento certo da música em que se canta a palavra “sim”.

Passando agora para o jogo das cadeiras este é um jogo que também pode ser usado para trabalhar a atenção e a impulsividade, à semelhança do jogo do lencinho, uma vez que também aqui a criança tem de estar atenta à música para que se possa sentar o mais rapidamente possível quando esta parar e deve controlar a sua impulsividade para não se sentar no momento errado. O jogo das cadeiras pode também ser utilizado para trabalhar a expressão corporal e a noção de ritmo, uma vez que as crianças devem dançar à volta das cadeiras ao ritmo da música enquanto esta estiver a tocar e pode ser-lhes pedido que vão dançando consoante o que sentem em relação a cada música. Por fim, também a nível psicomotor este jogo pode ser utilizado para desenvolver a estruturação espaço-temporal, uma vez que as crianças devem estar permanentemente a ajustar os seus passos e o seu corpo de forma a conseguirem

sentar-se o mais rápida e facilmente possível numa cadeira quando a música parar. Todas estas questões foram também assinaladas pelos psicomotricistas participantes neste estudo.

Analisando agora o jogo “Que linda falua” pensa-se que este jogo pode ser uma boa atividade para trabalhar o espírito de equipa, uma vez que no final do jogo há duas equipas que competem entre si e que têm de se ajudar para conseguir ganhar. Nesta fase do jogo também é possível desenvolver a componente da agilidade motora, da força e do equilíbrio uma vez que as crianças vão ter de estar agarradas umas às outras e de puxar a outra equipa, sem caírem. Segundo os psicomotricistas entrevistados neste estudo, este jogo também pode servir para trabalhar a organização espacial, uma vez que as crianças tentarão ajustar os seus passos, mesmo que inconscientemente, para que alguma delas fique “presa” entre os dois barqueiros no final de cada ronda, quando a música termina, tal como é suposto.

5.7 Lengalengas e Trava-línguas

Em relação às lengalengas e trava-línguas foram referidos durante este estudo sete tradições orais que se enquadram nesta categoria: “Varre varre vassourinha”, “O tempo perguntou ao tempo” e “Pico pico serenico” (lengalengas) e “Um tigre, dois tigres, três tigres”, “O rato roeu a rolha”, “A pipa”, e “A aranha” (trava-línguas). Analisando a descrição e os vídeos destas atividades pode observar-se a sua utilidade no sentido de desenvolver diferentes capacidades na infância.

Começando pela dimensão cognitiva, observa-se que tanto as lengalengas como os trava-línguas podem ser recursos positivos para desenvolver a capacidade linguística das crianças (tal como tinha sido referido por Leal [2009]), e conseqüentemente isso vai ser importante para a aprendizagem escolar. Isto porque, através deste tipo de narrativa e do ritmo que muitas vezes lhe está inerente, as crianças começam a ter uma maior consciência fonética e fonológica, apercebendo-se de que as frases são compostas por palavras (que por sua vez se decompõem em sílabas e letras) e que muitas destas palavras têm terminações iguais (noção de rima). Este tipo de consciência poderá ser facilitada sugerindo às crianças que associem gestos às várias palavras com terminações iguais (para trabalhar a noção de rima) ou realizando ritmos ou toques em determinadas partes do corpo enquanto as lengalengas são ditas, para trabalhar a noção de divisão silábica. Repare-se por exemplo na lengalenga do “Pico pico serenico”, referida por um idoso neste estudo e em que as palavras são ditas de forma ritmada e dividida por sílabas, sendo que em cada uma destas é tocado num dedo da criança. Desta forma,

esta vai começar a ter uma maior noção da composição e divisão das palavras ou das pareências que estas podem ter (rimas), o que poderá ser importante para a sua capacidade de escrita e leitura (Cruz, 2007). Ainda no que diz respeito à componente linguística, os trava-línguas podem ser úteis para trabalhar a capacidade de dicção e articulação das palavras, tal como diz Leal (2009) uma vez que estas tradições envolvem a sequência de sons parecidos e difíceis de pronunciar. Um exemplo disso é o trava-línguas da “aranha” ou do “rato roeu a rolha”, em que se usa várias vezes o som “r”, o que faz com que a criança tenha de conseguir articular bem os sons para conseguir dizer o trava-línguas até ao fim. Este desafio na articulação das palavras vai exigir da criança uma capacidade de concentração, que acabará também por ser desenvolvida com estas atividades.

Ainda a nível cognitivo, salienta-se a possibilidade de estas lengalengas e trava-línguas ajudarem a apreender e a memorizar determinados conceitos como as cores, os números ou as estações do ano, dependendo do tema que é abordado, tal como tinha sido referido por Leal (2009). Durante a recolha realizada não foram referidos nenhuns trava-línguas ou lengalengas que ajudassem nesta apropriação de conceitos, mas um exemplo disso poderia ser a seguinte lengalenga que introduz o tema dos números e da matemática: “Sete e sete são catorze, com mais sete são 21, tenho sete namorados e não gosto de nenhum”. Os técnicos de psicomotricidade podem ainda utilizar este tipo de lengalengas de forma diferente e adaptada, sugerindo às crianças que realizem variações nas letras, de forma a trabalhar de outras maneiras esta apropriação dos conceitos e adicionando a componente linguística, a capacidade de criatividade e a resolução de problemas. Para tal, pode sugerir-se a estas que alterem a letra da lengalenga acima descrita, criando uma alternativa como: “Nove e nove são dezoito, com mais nove são vinte e sete. Hoje vim para aqui a pé, mas vou voltar de camionete”. Durante a entrevista realizada aos psicomotricistas foi também referida a possibilidade de desenvolvimento da memória através do ensino destas lengalengas e trava-línguas.

Passando agora para a componente socio-emocional pensa-se que as lengalengas e os trava-línguas podem ser utilizados para trabalhar a expressão verbal e a capacidade de desinibição, utilizando lengalengas que envolvam diálogos, como é indicado por Leal (2009) ou Moura (2012), ou sugerindo às crianças que digam as frases com diferentes entoações mesmo que a lengalenga não envolva um diálogo. Pegando na lengalenga “Varre varre vassourinha, varre varre vassourão, se varreres bem dou-te um vintém, se varreres mal dou-te um real”, por exemplo, pode sugerir-se às crianças que estas digam a primeira parte da lengalenga com uma voz fininha (associada ao

diminutivo “vassourinha”) e a segunda parte com uma voz grossa (associada ao aumentativo “vassourão”), trabalhando várias entoações e expressões. Pode ainda ser sugerido que sejam feitos gestos e expressões faciais que representem as lengalengas que estão a ser ditas, trabalhando desta forma a capacidade de expressão corporal. Por fim, alguns dos psicomotricistas entrevistados afirmam que utilizam estas lengalengas com o objetivo extra de motivar a criança para as tarefas.

Por fim, em relação à componente psicomotora esta também poderá ser trabalhada através das lengalengas e dos trava-línguas, associando mais uma vez a narrativa destas lengalengas à execução de vários ritmos e gestos realizados com o corpo, tal como é dito por Moura (2012). Desta forma, irá estar a potenciar-se a coordenação motora das crianças e, se estes ritmos marcarem as várias sílabas da lengalenga, poderá desenvolver-se a consciência fonémica e fonológica, já referida acima. Além disso, ao associar gestos às lengalengas, e dependendo da letra de cada uma destas, será possível desenvolver outras questões como a noção do corpo. Neste caso, a lengalenga da mão (já falada acima) poderia ser um exemplo disso uma vez que associada a determinados movimentos poderia ajudar a trabalhar a noção de esquerda-direita (Leal, 2009).

5.8 Outros jogos

Na categoria dos “Outros jogos” foram considerados todos os jogos que não se inserem em nenhuma das categorias já mencionadas, uma vez que são uma mistura de várias dessas categorias, nomeadamente os jogos de saltar à corda (“Ursa”, “Teddybear”, “Relógio”, “Com quantos anos” e “Mãezinha”), o jogo do elástico e o jogo dos “Escravos de Jó”.

Analisando em primeiro lugar os jogos de saltar à corda, pensa-se que estes podem ser úteis para trabalhar a capacidade de planeamento motor e a organização espaço-temporal, questões referidas pelo RCNEI (1998) e por alguns psicomotricistas participantes deste estudo, uma vez que através destes jogos a criança irá aprender a programar o seu corpo e os seus movimentos de forma a conseguir atingir um objetivo, como “entrar no jogo” e começar a saltar com a corda em movimento. Além disso, quando a criança já está a saltar à corda, estes jogos podem também ajudar a desenvolver a noção de ritmo e a coordenação motora, tal como é dito por Prim (2001), uma vez que a criança terá de saltar nos momentos certos para não tropeçar na corda, e, em alguns jogos como “A ursa”, deve realizar vários gestos em simultâneo. Salienta-se também que existem alguns jogos de saltar à corda em particular, que pelas letras e

gestos que lhes estão associados podem ser usados para trabalhar outras questões. Repare-se por exemplo no jogo da “Mãezinha”, em que são utilizadas as vogais e as rimas e que pode ser adaptado por um psicomotricista pedindo à criança que faça variações na letra com base na música original. Desta forma, poderá trabalhar-se a consciência fonológica e fonémica, a resolução de problemas e capacidade de criatividade, durante a criação da nova letra.

Passando agora para o jogo do elástico esta é uma atividade que, segundo os psicomotricistas entrevistados e a análise dos vídeos recolhidos, pode ajudar a desenvolver a capacidade de planeamento motor, de organização espacial e de coordenação, uma vez que exige da criança um controlo dos seus movimentos, da força com que dá os saltos, do ângulo de abertura das pernas, entre outras questões, para que consiga saltar para os sítios certos e no momento correto da música. Esta capacidade de coordenação também poderá ser trabalhada através do terceiro jogo referido nesta categoria: “Os escravos de Jó”, jogo este que contribuirá para trabalhar o espírito de equipa e a capacidade de concentração, elemento fundamental para que não haja enganar.

Feita esta análise em relação às tradições que foram recolhidas, pode concluir-se que estas parecem ter implicações positivas para o desenvolvimento infantil global, sendo que cada uma delas tem as suas particularidades e vantagens e deve ser adaptada a cada criança. Pode ainda concluir-se, tanto pela literatura já apresentada, como pela análise dos vídeos recolhidos e do testemunho dado pelos técnicos entrevistados, que estas tradições podem ter uma aplicabilidade na área da Intervenção Psicomotora, questão esta que foi colocada no início do estudo. Na Tabela 6 poderá ser encontrado um resumo em relação ao que foi aqui descrito e às competências que podem ser desenvolvidas em cada categoria de jogos, como uma forma de síntese final.

Tabela 6 - Tabela-resumo com a apresentação das competências que podem ser desenvolvidas em cada categoria

	Dimensão Cognitiva	Dimensão Psicomotora	Dimensão Socio-emocional
Brincadeiras de roda	-Memória	- Noção de ritmo - Coordenação motora	- Socialização e contacto corporal e ocular - Expressão corporal - Capacidade de desinibição associada à expressão corporal - Sentimento de pertença em relação a um grupo
Cantigas mímicas	- Memória - Concentração	- Coordenação motora, dissociação das partes do corpo, e coordenação entre o corpo e a música *** Noção de esquema corporal *** Imitação de gestos	- Socialização e desinibição face a um grupo, utilizando estas atividades como “quebra-gelo”

A importância das tradições infantis orais e rítmico-expressivas no desenvolvimento infantil e a sua aplicabilidade na intervenção psicomotora

Jogos de mãos	<ul style="list-style-type: none"> - Memória - Concentração 	<ul style="list-style-type: none"> - Noção de ritmo - Coordenação e dissociação dos membros superiores *** Extensibilidade (e.g. jogo do Michael Jackson) 	<ul style="list-style-type: none"> - Espírito de equipa - Cooperação entre as crianças - Socialização e contacto corporal e ocular - Relação empática criança-psicomotricista - Expressão corporal
Jogos de regras	<ul style="list-style-type: none"> - Atenção - Controlo da impulsividade 	<ul style="list-style-type: none"> - Organização espacial - Agilidade motora - Velocidade - Força - Equilíbrio dinâmico - Noção de ritmo 	<ul style="list-style-type: none"> - Noção de regras - Espírito de equipa - Resistência à frustração - Expressão corporal através da dança
Lengalengas e Trava-línguas	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidade linguística (consciência fonémica e fonológica, capacidade de dicção e articulação das palavras, etc) - Concentração - Memória - Capacidade de apreensão e memorização de conceitos - Capacidade de resolução de problemas e criatividade 	<ul style="list-style-type: none"> - Coordenação motora *** Noção de direita-esquerda 	<ul style="list-style-type: none"> - Expressão corporal - Expressão verbal - Capacidade de desinibição associada à expressão corporal e verbal - Motivação para a tarefa
Outros jogos	<ul style="list-style-type: none"> - Concentração *** Consciência fonémica e fonológica, resolução de problemas e criatividade 	<ul style="list-style-type: none"> - Organização espacial e programação motora - Noção de ritmo - Coordenação motora 	<ul style="list-style-type: none"> - Espírito de equipa

*** Capacidades que podem ser desenvolvidas pelas características específicas de determinada atividade, como por exemplo pela letra da música envolvida nessa atividade.

Conclusão

Com a realização deste estudo observou-se que foi referido pelas crianças, adultos e idosos um número alargado de tradições infantis e que muitas delas foram repetidas por pessoas de diferentes faixas etárias e países, o que demonstra uma transmissão destas tradições de geração para geração e uma disseminação para outros países.

Em relação aos psicomotricistas observou-se que estas tradições ainda não são referidas e utilizadas por muitos destes profissionais, principalmente no que diz respeito aos jogos de mãos, às brincadeiras de roda e às lengalengas. Ainda assim, verifica-se que estes as consideram como potenciais facilitadoras do desenvolvimento, resultados estes que podem indicar uma necessidade de informação e formação nesta área, para que os técnicos possam fazer uso destes recursos mais vezes e de forma mais segura.

Por fim, conclui-se que as tradições infantis orais e rítmico-expressivas parecem ter potencial para promover o desenvolvimento das crianças, não só a nível psicomotor, como cognitivo e socio-emocional. Assim, estas não devem ser vistas apenas como uma forma de entretenimento mas sim como ferramentas que podem ter importância para o desenvolvimento infantil e que podem ser aplicadas em sessões de intervenção psicomotora. Estas conclusões derivaram tanto do testemunho dos psicomotricistas como de uma análise das atividades recolhidas (utilizando os vídeos e as descrições destas atividades) e vieram corroborar o trabalho de vários autores como Leal (2009), Hurtado (2015), Larraz (2016), Gainza (1996) ou Condessa et al. (2009). Esta última autora conduziu um projeto denominado “Projeto de investigação, recolha e análise de tradições açorianas: da cultura do brincar (PIRATA-CB)”, que tem uma metodologia, objetivos e resultados bastante similares ao estudo aqui apresentado.

Para o futuro, considera-se importante continuar a investigação nesta área, na qual parece existir uma escassez de informação, e pensa-se que seria relevante a implementação de um programa de intervenção psicomotora baseado nestas tradições, de forma investigar os resultados práticos destas técnicas. Sugere-se ainda a realização de estudos que investiguem a importância de outro tipo de jogos tradicionais infantis (como o jogo da macaca ou o jogo do berlinde) uma vez que estes também foram referidos por muitas crianças, adultos e idosos ao longo desta partilha.

Bibliografia

Alves, L. e Bianchin, M. A. (2010). O jogo como recurso na aprendizagem. *Revista Psicopedagogia*, 27(83), 282-287.

Ansdell, G. e Pawlicevic (2001). *Beginning research in the arts therapies – A practical guide*. London: Jessica Kingsley Publishers.

Cruz, V. (2007). *Uma abordagem cognitiva da leitura*. Porto: Lidel, Edições técnicas.

Carvalho, L. (2008). Infância, brincadeira e cultura. Retirado a 21 de junho de 2017 de <http://31reuniao.anped.org.br/>

Carvalho, E. e Vargas, A. (2013). Cultura lúdica e cultura infantil: contribuições dos jogos e brincadeiras da cultura popular para o desenvolvimento infantil nas aulas de educação física. *FIEP Bulletin*, 83, 1-6.

Condessa, I., Fialho, A., Andrade, R., Fortuna, M. e Castanho, G. (2009). XIII – O projeto P.I.R.A.T.A. – C.B.. In I. Condessa (Ed.) *(Re)Aprender a brincar – Da especificidade à diversidade*. Açores: Universidade dos Açores.

Direção Geral da Educação (DGE) (s.d.). Programa de educação estética e artística. Retirado a 16 de março de 2017 de <http://educacaoartistica.dge.mec.pt/peea.html>

Direção Geral para o Património Imaterial (DGPI) (s.d.). Matriz PCI – Convenção 2003. Retirado a 16 de março de 2017 de <http://www.matrizpci.dgpc.pt/MatrizPCI.Web/Unesco/UNESCOConvencao2003.aspx>

Gainza, V. H. (1996). *Juegos de Manos: 75 rimas e canciones tradicionales com manos y otros gestos*. Buenos Aires: Guadalupe.

Hurtado, A. S. (2015). *Juego de manos: intercambio entre niños e adultos* (Dissertação de fim de curso não publicada na área de Educação Infantil). Campus María Zambrano, Universidad de Valladolid, Segovia. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/11982>

Infopedia (s.d.). Língua portuguesa. Retirado a 12 de Abril de 2017 de <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa-aa/trava-l%C3%ADngua?express=trava+l%C3%ADnguas>

Kershaw, B. (2009). Practice as Research through Performance. In H. Smith e R. T. Dean (Eds.). *Practice-led Research, Research-led Practice in Creative Arts* (pp.104-125). Edimburgh: Edinburgh University Press Ltd.

Kishimoto, T. M. (1998). Froebel e a sua conceção do jogo infantil. In A. B. Cerisara, G. Brougere, H. Dantas, J. Perrot, L. M. Mrech, M. N. Amaral e T. Kishimoto (Eds.), *O brincar e as suas teorias* (1ª ed., pp. 57-78). Pioneira Thompson Learning.

Larraz, R. (2016). Folclore infantil: juegos de palmas y retahílas. *Cuaderno Intercultural*. Retirado a 28 de março de 2017 de <http://www.cuadernointercultural.com/juegos-tradicionales-juegos-de-palmas-y-retahilas/>

Leal, S. (2009). As linguagens das brincadeiras e as *brincadeiras* com a linguagem. In I. Condessa (ed), *(Re) aprender a brincar: Da especificidade à diversidade* (pp. 115-128). Ponta Delgada: Universidade dos Açores.

Marsh, K. (2008). *The musical playground – Global tradition and change in children's songs and games*. Oxford: Oxford University Press.

Ministério da Cultura e Instituto dos Museus e da Conservação (2011). *Kit de recolha do património imaterial*. Retirado a 9 de Maio de 2017 de <http://www.matrizpci.dgpc.pt/matrizpci.web/AreaJovens/AreaJovensKit.aspx>

Moura, M. (2012). Contemporaneidade de tradições infantis: Rodas, rimas e jogos em aprendizagens lúdico-inovadoras. In A. Macara, A. P. Batalha e K. Mortari (Eds.), *Conferência Internacional 2012 – Corpos (Im)perfeitos – Livro de atas*. Cruz Quebrada: Faculdade de Motricidade Humana.

Neto, C. A. (1997). Tempo e Espaço de jogo para a criança: rotinas e mudanças sociais. In C. A. Neto (Ed.). *Jogo e desenvolvimento da criança* (pp. 10-12). Lisboa: Edições FMH.

Neto, C. A. (2001). Aprendizagem, desenvolvimento e jogo de atividade física. In G. Guedes (Ed.). *Aprendizagem Motora: problemas e contextos*. (pp. 193-220). Lisboa: Edições FMH.

Prim, F. M. (2001). *Brincar com música*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, Ministério da Educação.

Pomar, C. e Neto, C. (2000). Perceção da apropriação e do desempenho motor de género em atividades lúdico-motoras. In C. Neto (Ed.), *Jogo e desenvolvimento da criança* (pp. 178-205). Lisboa: Edições FMH.

Referencial curricular nacional para a educação infantil (RCNEI): Volume 3- Conhecimento do mundo (1998). Brasília: Ministério da Educação e do Desporto e Secretaria da Educação fundamental. Retirado a 22 de Dezembro de 2016 de <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>

Rodrigues, P. (2008). Tradições musicais portuguesas: na poética da educação e da arte. *Cadernos de educação de infância*, 84, 14-17.

Rolim, A. A., Guerra, S. S. e Tassigny, M. M. (2008). Uma leitura de Vygotsky sobre o brincar na aprendizagem e no desenvolvimento infantil. *Revista Humanidades*, 23(2), 176-180.

Scalha, T. B., Souza, V. G., Boffi, T. e Carvalho, A. C. (2010). A importância do brincar no desenvolvimento psicomotor: relato de experiência. *Revista de Psicologia da UNESP*, 9(2), 79-92.

Smith, H. e Dean, R. T. (2009). Chapter I: Introduction: Practice-led Research, Researchled Practice –Towards the Iterative Cyclic Web. In H. Smith e R. T. Dean (Eds.), *Practiceled Research, Research-led Practice in Creative Arts* (pp.1-38). Edinburgh: Edinburgh University Press Ltd.

Souza, F. (2009). *Os jogos de mãos: um estudo sobre o processo de participação orientada na aprendizagem musical infantil*. (Dissertação de mestrado não publicada na área de Concentração Cognição e Filosofia da Música). Departamento de Artes, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná. <http://hdl.handle.net/1884/20366>

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (2003). Intangible Cultural Heritage. Retirado a 21 de Março de 2017 de <http://www.unesco.org/culture/ich/en/what-is-intangible-heritage-00003>

Wallon, H. (1979). *Psicologia e Educação da Criança*. Lisboa: Veja Universidade.

Winnicott, D.W. (1975). *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago Editora Ltda. Retirado a 28 de Março de 2017 de http://www.necpar.com.br/uploads/material/487o_brincar_e_a_realidade.pdf

Reflexão final

Ao longo da realização desta dissertação senti que consegui obter as respostas às questões que inicialmente coloquei, chegando à conclusão de que a música e as tradições infantis orais e rítmico-expressivas podem realmente ajudar no desenvolvimento global das crianças e ser aplicáveis na área da Reabilitação Psicomotora. Depois da sua realização concluo que a música pode ter um grande poder no ser humano, em vários domínios e termino esta etapa com a certeza de que este foi o melhor tema que poderia ter escolhido e que a investigação é realmente o caminho que quero seguir dentro da área da Psicomotricidade.

Apesar disto, senti algumas dificuldades e limitações ao longo deste percurso, devido à escassez de informação que parece existir nesta área e à dificuldade que existiu na angariação de participantes fazendo com que a amostra não fosse significativa principalmente no que diz respeito aos psicomotricistas. Em relação às dinamizações feitas aos jovens estudantes durante as suas aulas, pensa-se que o facto de as entrevistas terem sido feitas em conjunto e de inicialmente estes terem assistido aos mesmos exemplos em vídeo, pode ter condicionado o tipo de respostas e ter sido uma limitação ao estudo.

Ainda assim, saliento que a realização desta tese culminou no envolvimento num projeto de música para bebés (o “Musicando”), desenvolvida pela Associação FilarmoniArtes, e cujo objetivo é precisamente promover o desenvolvimento infantil através da música e de jogos e atividades psicomotoras. Além disso, culminou ainda na inscrição para a *5ª Internacional Conference on Intangible Heritage - Sharing Cultures 2017*, que se irá realizar de 6 a 8 de setembro em Barcelos e na qual se irá apresentar os resultados decorrentes desta investigação. O *abstract* submetido para esta conferência pode ser consultado em anexo K e já foi aceite.

Dito isto, termino esta etapa com uma grande satisfação e um sentimento de realização pessoal. Sinto que este foi o culminar de seis anos de muito crescimento e autoconhecimento e acabo a tese citando o mesmo artista com que a comecei e acreditando agora muito mais naquilo que ele afirma:

“A Música pode mudar o mundo, porque pode mudar as pessoas”

Bono Vox

Anexos

Anexo A - Exemplos de atividades onde a música é usada como mediadora na Intervenção Psicomotora com crianças

A música na Intervenção Psicomotora com crianças

Manual com exemplos de atividades



Sara Mota

2017

Índice

Introdução.....	1
Atividade nº 1 – “Olá”.....	2
Atividade nº 2 – “Vamos dançar?”.....	2
Atividade nº 3 – “As partes do corpo”.....	2
Atividade nº 4 – “Seguir a música”.....	3
Atividade nº 5 – “Marionetas do som”.....	3
Atividade nº 6 – “Apanha o lenço”.....	4
Atividade nº 7 – “O meu instrumento musical”.....	4
Atividade nº 8 – “A nossa música”.....	5
Atividade nº 9 – “Estátua”.....	5
Atividade nº 10 – “Não deixes cair a bola”.....	6
Atividade nº 11 – “Código secreto”.....	6
Atividade nº 12 – “Será que nos lembramos?”.....	6
Atividade nº 13 – Jogo tradicional das cadeiras.....	7
Atividade nº 14 – “Bingo dos sons”.....	7
Atividade nº 15 – “Música com o corpo”.....	8
Atividade nº 16 – “Qual das imagens?”.....	8
Atividade nº 17 – “Como te sentes?”.....	8
Atividade nº 18 – “Teatro musical”.....	9
Atividade nº 19 – “Adivinha de onde vem”.....	9
Atividade nº 20 – “Relaxar ao som da música”.....	10
Atividade nº 21 – “O lenquinho vai na mão”.....	10
Atividade nº 22 – “Que linda falua”.....	11
Atividade nº 23 – “Jogo de mãos”.....	11
Atividade nº 24 – “Saltar à corda”.....	12

Introdução

No âmbito do Ramo de Atividades de Investigação do mestrado em Reabilitação Psicomotora da Faculdade de Motricidade Humana foi realizada uma dissertação que teve como tema "A importância da música e das tradições infantis e rítmico-expressivas na intervenção psicomotora com crianças".

O presente manual nasce devido a uma necessidade de completar esse trabalho e como produto final dessa dissertação, apresentando alguns exemplos de atividades passíveis de serem utilizadas na área da intervenção psicomotora com crianças. Estas propostas são variadas e têm como objetivo ser um ponto de partida para que os Psicomotricistas possam usar a música nas suas sessões de forma a enriquecer as suas práticas profissionais. Juntamente com a descrição das atividades são também apresentados os objetivos e os materiais necessários para cada uma delas.

Futuramente pretender-se-á completar e organizar cada vez mais este manual de forma a que se torne uma proposta metodológica publicada na área da Reabilitação Psicomotora.

Atividade nº 1 – “Olá”

Descrição: Coloca-se uma música de “boas-vindas” enquanto os participantes entram (a música do “Olá”) e todos dançam em conjunto. Ao longo deste tempo as crianças devem apresentar-se umas às outras de várias maneiras, sempre diferentes, de forma a “quebrar o gelo” (e.g. Acenando Olá, dando dois beijinhos, batendo com as palmas da mãos ou com os pés, ...).

Objetivos:

- Promover a ativação geral do corpo;
- Promover a socialização e a comunicação não-verbal;
- Desenvolver a expressão corporal e a capacidade de desinibição face a um grupo;
- Promover a resolução de problemas.

Materiais: Música do “Olá”; Computador.

Atividade nº 2 – “Vamos dançar?”

Descrição: No início da atividade é pedido a cada uma das crianças que, à vez, escolha e faça dois movimentos de que goste. Depois disso, e ao som de música, esses movimentos são usados para criar uma coreografia de dança conjunta.

Objetivos:

- Promover a capacidade de resolução de problemas;
- Promover a criatividade;
- Promover a memória;
- Melhorar a coordenação motora;
- Melhorar a capacidade de organização no espaço.

Materiais: Música; Computador.

Atividade nº 3 – “As partes do corpo”

Descrição: Coloca-se uma música que vai nomeando as várias partes do corpo (e.g. música “Cabeça, Ombros, Joelhos e pés”). A esta música será associada uma coreografia e as crianças terão de dançar e cantar a música em simultâneo. Ao longo da atividade vão-se adicionando variantes, sendo que as crianças não poderão cantar algumas palavras, realizando apenas o gesto associado. Esta atividade pode ser feita

com outras músicas como "O meu chapéu tem três bicos" ou a música "Sou uma taça".

Objetivos:

- Promover a coordenação motora;
- Melhorar a capacidade de memória;
- Promover a concentração;
- Promover a noção do corpo (nesta música em específico).

Materiais: Músicas; Computador.

Atividade nº 4 – “Seguir a música”

Descrição: Coloca-se uma música e pede-se às crianças que se expressem e movimentem como quiserem ao ritmo desta. Depois disso, são postas mais algumas músicas com diferentes ritmos e melodias e pede-se o mesmo. No final, as crianças sentam-se em roda e conversa-se acerca das músicas que mais gostaram e menos gostaram, do que estas lhes transmitiram, e pede-se que associem uma palavra a cada uma delas.

Numa segunda parte da atividade junta-se as crianças aos pares e enquanto uma comanda e faz movimentos ao ritmo da música, a outra faz de espelho e imita a primeira. No final, e ao sinal da psicomotricista, invertem-se os papéis.

Objetivos:

- Promover a capacidade de expressão corporal;
- Promover a capacidade de comunicação e expressão verbal;
- Melhorar a capacidade de imitação;
- Promover a socialização e o contacto corporal e ocular entre as crianças.

Materiais: Música; Computador.

Atividade nº 5 – “Marionetas do som”

Descrição: A psicomotricista começa a produzir vários sons associados a determinados movimentos, começando por movimentos muito simples. Aos poucos, e sem dizer nada, esta vai desafiando as crianças a imitá-la. Numa segunda fase a psicomotricista deixa de fazer os movimentos e passa a produzir apenas os sons,

enquanto as crianças se deixam movimentar ao som destes, expressando-se pelo corpo. Devem ser explorados pela dinamizadora os conceitos de longo/curto, fraco/forte, agudo/grave, rápido/lento através da música.

Objetivos:

- Promover a capacidade de comunicação não-verbal;
- Melhorar as noções de longo/curto, fraco/forte, agudo/grave,....
- Promover a capacidade de imitação;
- Promover a capacidade de expressão corporal.

Materiais: -----

Atividade nº 6 – “Apanha o lenço”

Descrição: Dividem-se os participantes em duas equipas e dá-se uma garrafa a cada elemento da primeira equipa. Cada garrafa terá um determinado material no seu interior, o que produzirá sons diferentes. Depois disso, dá-se garrafas com os mesmos sons às pessoas da outra equipa. Os dois grupos colocam-se frente a frente a uma distância de mais ou menos 8 metros e a dinamizadora fica no meio. No início de cada ronda esta irá dizer a forma de locomoção que as crianças devem adotar ou quantos passos devem dar e irá abanar uma das garrafas que também terá em seu poder. O elemento de cada equipa que ficou com esse som deve deslocar-se até ela o mais rapidamente possível (respeitando a forma de locomoção pedida) e agarrar o lençinho. A equipa que conseguir mais pontos ganha.

Objetivos:

- Promover a percepção auditiva;
- Melhorar a memória auditiva a curto prazo;
- Melhorar o equilíbrio dinâmico;
- Desenvolver a noção do corpo e das suas possibilidades.

Materiais: Garrafas com diferentes materiais (e.g. arroz, água, massinhas, ...).

Atividade nº 7 – “O meu instrumento musical”

Descrição: Colocam-se à disposição vários materiais e cada criança terá de criar um instrumento musical, que será posteriormente usado para várias atividades musicais.

Objetivos:

- Promover a capacidade de resolução de problemas;
- Melhorar a capacidade de criatividade.

Materiais: Vários materiais como papel, revistas, palhinhas, caixas, elásticos, pauzinhos, canetas às cores, tampas, cola, tesoura, lápis de cor, garrafas de plástico, etc.

Atividade nº 8 – “A nossa música”

Descrição: As crianças sentam-se em roda e são disponibilizados vários instrumentos que estas podem escolher (e.g. tambor, cavaquinho, órgão, sinos, triângulo, maracas, pandeireta, etc). Também podem ser os usados instrumentos criados pelas próprias crianças na atividade anteriormente apresentada. Depois disso, é pedido a uma das crianças do grupo que comece a tocar um ritmo com o instrumento escolhido, sendo que também pode usar apenas percussão corporal. Ao sinal da psicomotricista entra uma nova criança com o seu ritmo, sendo que no fim todas estarão a tocar em conjunto e em sincronia uma única música. Todos os instrumentos devem rodar por todas as crianças.

Objetivos:

- Promover a cooperação entre o grupo;
- Promover a coordenação;
- Melhorar a noção de ritmo e tempo.

Materiais: Instrumentos musicais variados.

Atividade nº 9 – “Estátua”

Descrição: É colocada uma música e desafia-se as crianças a dançarem como quiserem ao som dela. Sempre que a psicomotricista parar a música as crianças têm de ficar em estátua na última posição em que estavam.

Objetivos:

- Promover a capacidade de expressão corporal;
- Promover a capacidade de atenção;
- Promover a capacidade de equilíbrio.

Materiais: Música; Computador.

Atividade nº 10 – “Não deixes cair a bola”

Descrição: As crianças são organizadas aos pares e é colocada uma música. O objetivo é que estas dançam duas a duas, sendo que terão o desafio de segurar uma bola em conjunto, que não pode cair ao chão. A forma de segurar tem de ir variando de música para música (e.g. podem segurar pressionando a testa de um contra a testa do outro, usando as palmas das mãos, costas com costas, etc).

Objetivos:

- Promover a capacidade de resolução de problemas;
- Promover a socialização e o trabalho em equipa.

Materiais: Música; Computador; Bola.

Atividade nº 11 – “Código secreto”

Descrição: A psicomotricista escreve vários símbolos num quadro de giz, que se vão repetindo. Depois disso, cada símbolo é associado a um som, e as crianças terão de cantar a música que se esconde por trás do código secreto. Posteriormente os símbolos também podem ser utilizados com associação a movimentos, para que as crianças criem uma coreografia e dançam em conjunto.

Objetivos:

- Promover a capacidade de passar do abstrato/simbólico para o real;
- Melhorar a memória;
- Promover a coordenação.

Materiais: Quadro; Giz.

Atividade nº 12 – “Será que nos lembramos?”

Descrição: As crianças dispõem-se em roda tal como a psicomotricista e é pedido a uma delas que faça um ritmo ou um som simples (e.g. bater duas palmas; dizer “shiuu”; dar três saltos, etc). De seguida, a segunda criança da roda deve imitar o ritmo que ouviu antes e acrescentar um novo e assim sucessivamente.

Objetivos:

- Promover a capacidade de memória;

- Promover a capacidade de atenção e concentração;
- Promover a coordenação motora.

Materials: -----

Atividade nº 13 – Jogo tradicional das cadeiras

Descrição: Colocam-se na sala várias cadeiras dispostas em roda (menos uma cadeira do que o número de crianças participantes) e pede-se às crianças que andem e dance a volta delas ao som de uma música. Quando a música pára as crianças devem sentar-se numa das cadeiras o mais rapidamente possível, sendo que quem ficar de pé sairá do jogo. Nessa altura retira-se outra das cadeiras e continua-se o jogo até restar apenas uma e sagrar-se um vencedor.

Objetivos:

- Promover a capacidade concentração e a atenção;
- Desenvolver o controlo da impulsividade;
- Promover a expressão corporal;
- Promover a estruturação espacial;
- Desenvolver a noção de regras.

Materials: Cadeiras; Música; Computador.

Atividade nº 14 – “Bingo dos sons”

Descrição: Fazem-se cartões com diferentes imagens que indiquem algum som, e distribuem-se pelas crianças (e.g. imagem de uma pessoa a rir, de uma serra, de um avião, de um telefone, de instrumentos musicais, de chuva, de animais, etc). Depois disso coloca-se a tocar um determinado som, um de cada vez, e as crianças têm de ver se têm no seu cartão a imagem correspondente a esse som. Se tiverem, marcam com a tampa de uma garrafa. Ganha quem completar primeiro o cartão, tal como no tradicional jogo do bingo.

Objetivos:

- Promover a percepção auditiva;
- Promover a atenção e concentração.

Materials: Cartões de bingo criados pela psicomotricista; Tampas de garrafa; Música; Computador.

Atividade nº 15 – “Música com o corpo”

Descrição: As crianças dispõem-se em roda e pede-se a cada uma delas que faça um som diferente utilizando o seu corpo. Nenhum som deve ser repetido e devem ser exploradas ao máximo todas as potencialidades do corpo.

Objetivos:

- Promover a capacidade de resolução de problemas e criatividade;
- Promover o conhecimento do corpo;
- Promover a memória a curto prazo.

Materials: -----

Atividade nº 16 – “Qual das imagens?”

Descrição: Várias imagens diferentes são dispostas em cima de uma mesa. As crianças devem chegar a acordo na escolha de uma das imagens, a partir de uma música que é tocada anteriormente, e devem explicar a sua escolha. Depois disso, uma das crianças deve fazer uma mímica que represente também essa imagem.

Objetivos:

- Promover a interação e a comunicação dentro do grupo;
- Promover a capacidade utilizar o corpo como forma de expressão de conceitos.

Materials: Imagens diversas; Mesa; Música; Computador.

Atividade nº 17 – “Como te sentes?”

Descrição: Com a ajuda de instrumentos musicais pede-se às crianças que expressem a forma como se sentem naquele momento através de sons (a psicomotricista pode demonstrar primeiro). Depois disso, pode explorar-se o motivo pelo qual a criança se sente daquela forma, perguntar-lhe o que é que ela gostava que acontecesse para se sentir melhor e desafiá-la a expressar o sentimento contrário.

Objetivos:

- Promover a capacidade de expressão de sentimentos de forma não-verbal e verbal.

Materials: Instrumentos musicais.

Atividade nº 18 – “Teatro musical”

Descrição: Coloca-se uma música e desafia-se as crianças a ouvir a história que ela conta. Depois disso, sentam-se todas em roda e cada uma deve dizer uma frase, de maneira a que a história que ouviram vá sendo contada aos poucos. No final, todas elas devem fazer um teatro que represente essa história, usando os acessórios disponíveis na sala.

Objetivos:

- Promover a capacidade de atenção e concentração de forma a integrar, compreender e interpretar o que foi ouvido;
- Promover a comunicação verbal;
- Promover a capacidade de organização temporal;
- Promover a expressão corporal.

Um dos objetivos finais desta atividade será promover a capacidade de ler e interpretar textos escritos, uma vez que para isso também é necessária concentração para integrar, compreender e interpretar o que foi lido.

Materiais: Música; Computador; Acessórios para o teatro.

Atividade nº 19 – “Adivinha de onde vem”

Descrição: Venda-se os olhos a uma das crianças, que fica no meio da sala, enquanto as outras crianças são dispostas em vários locais diferentes, cada uma com um instrumento musical. À vez, a psicomotricista aponta para uma dessas crianças dando sinal para que toque o seu instrumento. A criança que está no meio da sala deve adivinhar qual foi o instrumento tocado, explicar como é esse instrumento e apontar para o local da sala de onde acha que veio esse som, dizendo se está perto ou longe. Se acertar, troca de lugar com esse colega, se não, continua a tentar adivinhar.

Objetivos:

- Promover a percepção auditiva;
- Melhorar a capacidade de estruturação espacial;
- Melhorar a memória auditiva;
- Promover a capacidade de comunicação e expressão de uma ideia.

Materiais: Venda; Instrumentos musicais.

Atividade nº 20 – “Relaxar ao som da música”

Descrição: Coloca-se uma música calma e desafia-se as crianças a explorar a sala e os materiais disponíveis ao som dessa música (e.g. lenços às cores; balões; materiais com diferentes texturas; lápis de cera; folhas; cheirinhos, ...) De seguida, pede-se às crianças que se deitem no chão (em colchões) e fechem os olhos, enquanto a psicomotricista vai passando os lenços e os balões pelo corpo delas, aplicando pressões diferentes. No final faz-se uma roda e pergunta-se às crianças como se sentiram durante a atividade.

Objetivos:

- Promover a capacidade de relaxar o corpo;
- Promover os cinco sentidos.

Materiais: Lenços às cores; balões; Materiais com diferentes texturas; Lápis de cera; Folhas; cheirinhos; Música; Computador.

Atividade nº 21 – “O lencinho vai na mão”

Descrição: Tradicional jogo do lencinho em que as crianças estão sentadas numa roda a cantar: “O lencinho vai na mão, vai cair no meio do chão, quem olhar para trás leva um grande safanão, sim, não, sim, não, sim, não, ...”, enquanto uma das crianças vai correndo à volta da roda com o lencinho na mão. No momento que quiser, esta deve deixar cair o lencinho atrás de uma das crianças, que quando se aperceber deve começar a correr para tentar apanhar o colega. Nesse momento a música pára e a criança deve tentar apanhar o seu colega antes de ele conseguir dar uma volta completa à roda e ocupar o seu lugar agora vago. Caso tenha sucesso, o colega apanhado vai para o meio da roda durante a próxima ronda, onde deve ficar sentado.

Objetivos:

- Promover a capacidade de atenção;
- Trabalhar o controlo da impulsividade;
- Melhorar a estruturação espacial;
- Promover a noção de regras.

Materiais: Lenço; Rádio com música.

Atividade nº 22 – “Que linda falua”

Descrição: Tradicional jogo em que duas das crianças são os barqueiros e estão viradas uma para a outra com os braços levantados e as mãos dadas. Estas devem atribuir a cada uma um nome combinado entre si (e.g. uma fruta, uma cor, ...), enquanto as restantes crianças formam uma fila, apoiando os braços nos ombros da criança da frente. Quando o jogo começa todas cantam: “Que linda falua, que lá vem, lá vem. É uma falua que vem de Belém. Eu peço ao senhor barqueiro que me deixe passar, tenho filhos pequeninos, não os posso sustentar. Passará, passará, algum deles ficará, se não for a mãe da frente é o filho lá de trás”. Ao cantar a última palavra (“trás”) os barqueiros devem baixar os braços, “prendendo” uma das crianças. Neste momento deve ser-lhe perguntado qual dos nomes (anteriormente combinados por eles) é que ela escolhe, sem esta saber qual corresponde a quem. Consoante a escolha, a criança vai para trás desse barqueiro e o jogo continua até não haver mais crianças no comboio. No final, traça-se um risco no chão entre os dois barqueiros, que se agarram pelos pulsos e as crianças dos dois lados agarram-se pela cintura. O objetivo é que ambas as equipas puxem a equipa adversária, perdendo aquela que passar o risco ou cujos elementos se larguem.

Objetivos:

- Promover a noção de regras;
- Desenvolver o espírito de equipa;
- Melhorar a estruturação espacial.

Materiais: -----

Atividade nº 23 – “Jogo de mãos”

Descrição: Escolhe-se um tradicional jogo de mãos (como o “Dominó”) e desafia-se as crianças a realizarem esse jogo a pares. Depois disso podem ser explorados mais alguns jogos sugeridos por elas.

Objetivos:

- Promover a coordenação motora;
- Desenvolver a cooperação entre as crianças e o contacto corporal e ocular.

Materiais: -----

Atividade nº 24 – “Saltar à corda”

Descrição: As crianças devem saltar à corda ao som de uma determinada música, respeitando o ritmo desta e fazendo os gestos associados. Uma das músicas que pode ser usada é a da “Ursa” (“Ursa, entra no jogo, dá meia volta, põe a mão no chão, a mão no coração. Ursa, toca viola, dança á espanhola e sai do jogo em 1, 2, 3”). Este mesmo jogo pode ser feito saltando ao elástico.

Objetivos:

- Promover a coordenação motora;
- Desenvolver a organização espacial.

Materiais: Corda / Elástico.

Nota: As atividades apresentadas constituem apenas alguns exemplos daquilo que se pode fazer utilizando a música nas sessões de Intervenção Psicomotora, bem como alguns objetivos gerais correspondentes a cada atividade. É importante que todas elas sejam adaptadas às características do grupo de crianças que está na sessão.

Anexo B - Guião orientador para a recolha das tradições infantis orais e rítmico-expressivas às crianças, adultos e idosos

Nota: Salienta-se que este guião é apenas uma orientação para o entrevistador, que deve ir preenchendo a ficha de recolha ao mesmo tempo que coloca as questões assinaladas a negrito. Salienta-se ainda que todo o diálogo deve ser adaptado ao participante em questão.

No caso das crianças é importante que não seja dada uma explicação tão exaustiva acerca da investigação, partindo-se logo para as perguntas, que devem ser realizadas da forma mais simples e compreensível possível. Nestes casos a recolha também pode ser realizada através da observação direta das crianças num momento de lazer e as restantes perguntas necessárias devem ser feitas aos educadores ou encarregados de educação.

“Boa tarde,

O meu nome é _____ e, como sabe, estou neste momento a desenvolver uma investigação em relação à importância das tradições infantis orais e rítmico-expressivas para o desenvolvimento infantil. Para clarificar um pouco este termo, considera-se como tradições infantis orais e rítmico-expressivas todas aquelas atividades que envolvem movimento e músicas ou ritmos e que tradicionalmente se realizavam na infância, por exemplo, nos recreios da escola. Alguns exemplos delas podem ser as lengalengas ou trava-línguas antigos, as cantilenas infantis, as brincadeiras de mãos que as meninas faziam enquanto cantavam (como por exemplo o “Dominó”), as danças de roda ou outros jogos e atividades tradicionais que envolvessem música e ritmo (como o “jogo do lencinho”, “o jogo das cadeiras” ou “os escravos de jó”)

“Para realizar esta investigação estou neste momento a tentar recolher algumas destas tradições junto de pessoas de várias faixas etárias, para que depois possa estudar o potencial que estas podem ter para o nosso desenvolvimento e gostaria de começar por agradecer-lhe pela sua disponibilidade para participar neste estudo. Para começar, gostava de lhe pedir que lesse e assinasse o termo de consentimento, que dá autorização para que seja realizada esta entrevista, bem como uma filmagem final opcional”

Nota: Depois de o participante assinar, agradece-se e inicia-se a entrevista

“A primeira pergunta à qual gostava que me respondesse é: **qual o seu nome, idade e região, para efeitos estatísticos** (dar tempo para a pessoa responder)”.

Nota: Nesta pergunta o participante deve dizer o seu distrito e concelho no que diz respeito à sua região.

“Muito bem, obrigada Sr./Sra. _____ . Pode agora dizer-me **se se recorda de realizar alguma das atividades de que falei há pouco?** (dar tempo para a pessoa responder)”.

Nota: Em relação a esta pergunta, poderão dar-se alguns exemplos para ajudar o participante, caso este esteja com dificuldades em lembrar-se ou em perceber de que tipo de atividades se está a falar. Se a resposta for “sim” segue-se para a pergunta abaixo. Caso a resposta seja “não”, pode perguntar-se à pessoa se se recorda de algum jogo realizado por outra pessoa próxima (e.g. filho, avó, amigos, ...). Nesta situação, se a resposta for seja negativa termina-se aqui a recolha e se for positiva segue-se para baixo e no fim pergunta-se a região, idade e género dessa pessoa.

“Muito bem, e nesse caso, **poderia dizer-me o nome do jogo ou da atividade de que se lembra e descrever-me como é que ele era realizado?** (dar tempo para resposta)”.

“Muito obrigada. Gostaria agora de lhe perguntar **em que região é que essa atividade costumava ser praticada, isto é, em que distrito e concelho, e em que década é que isso acontecia** (dar tempo para resposta)”.

“Muito bem, obrigada. Por fim, queria apenas perguntar-lhe **em que situações é que essa atividade era feita (por exemplo, se era realizada nos recreios da escola com os seus amigos, se era em casa, em festas de anos, ou noutra situação)** (dar tempo para resposta)”.

“Muito bem. Antes de terminar, **lembra-se de realizar mais alguma destas atividades ou de ver algum familiar ou amigo a fazê-lo?**”

Nota: Se a resposta a esta pergunta for “sim” podem explorar-se todas as outras atividades que o participante referir. Neste caso deve ser usada uma ficha de recolha para cada atividade e todas as perguntas devem ser novamente feitas no que diz respeito à nova atividade. Caso a resposta seja “não”, segue-se em frente.

“Muito bem. Esta era a última pergunta que tinha a fazer-lhe e queria agora agradecer-lhe mais uma vez pela sua participação e **pedir-lhe, para terminar, que filmássemos um pouco da/s atividade/s de que me falou**”.

Nota: Em alguns casos em que a pessoa não se sinta à vontade para ser filmada, ou em que sejam referidas tradições de grupo que sejam difíceis para a pessoa retratar, a filmagem não deve ser feita. Nesses casos, irá ser pedido a um grupo de jovens fixo que colabore nestas representações.

Anexo C - Ficha-tipo para a recolha das tradições infantis orais e rítmico-expressivas às crianças, adultos e idosos + Um exemplar já preenchido

Ficha de recolha

FICHA N.º ____

1. DADOS DO PARTICIPANTE:

Género: Feminino

Masculino

Faixa etária: 5-12 (criança)

13- 64 (jovem-adulto / adulto)

+ 65 (idoso)

Distrito: _____ Concelho: _____

2. NOME DA TRADIÇÃO ORAL: _____

3. DESCRIÇÃO DA TRADIÇÃO ORAL:

4. LOCAL ONDE É / ERA PRATICADO:

Distrito: _____ Concelho: _____

5. DÉCADA EM QUE ERA PRATICADA _____

6. SITUAÇÃO EM QUE ERA PRATICADO: _____

Exemplo já preenchido

FICHA N.º 1

1. DADOS DO PARTICIPANTE:

Género: Feminino (C.M.)

Masculino

Faixa etária: 5-12 (criança) (6 anos)

13- 64 (jovem-adulto / adulto)

+ 65 (idoso)

Distrito: Algarve

Concelho: Portimão

2. NOME DA TRADIÇÃO ORAL: “Com quem será” (jogo de mãos)

3. DESCRIÇÃO DA TRADIÇÃO ORAL:

A atividade é realizada a pares. As crianças estão viradas uma para a outra e trata-se de um jogo de mãos em que estas vão batendo com as mãos da outra criança, fazendo vários ritmos específicos, à medida que cantam: “Com quem... Com quem será... Que a (“nome da criança”) se vai casar. Loiro, moreno, careca, cabeludo, polícia, ladrão, soldado, capitão.” Depois disso, as crianças cantam a frase: “estrelinha do meu coração” (fazendo o gesto correspondente em que colocam ambas as mãos no seu ombro inverso e mexem a cintura de um lado para o outro). No final, cantam “há uma, há duas, há três” com as mãos escondidas nas costas, e quando dizem “três” mostram as mãos com um determinado número de dedos à mostra. Os dedos à mostra devem contados, sendo que para isso elas vão dando nomes aos dedos, tal como dizia a letra inicial (“loiro, moreno, careca, cabeludo, policia, ladrão, soldado ou capitão”) até estes acabarem. O último dedo calhará num destes adjetivos, que será um tipo de rapaz com que a (“nome da criança”) irá casar (ver vídeo 1)

4. LOCAL ONDE É / ERA PRATICADO:

Distrito: Algarve

Concelho: Portimão

5. DÉCADA EM QUE ERA PRATICADA: Atualmente _____

6. SITUAÇÃO EM QUE ERA PRATICADO: Nos recreios da escola (com os amigos) e
em casa

Nota: As restantes fichas devem ser consultadas na versão em cd

Anexo D – Guião para fazer a recolha de informação aos psicomotricistas

Nota: Salienta-se que este guião é apenas uma orientação para o entrevistador, que deve ir preenchendo a ficha de recolha ao mesmo tempo que coloca as questões assinaladas a negrito. Salienta-se ainda que todo o diálogo e perguntas devem ser adaptados ao participante em questão e que só devem ser considerados Psicomotricistas que trabalhem ou tenham trabalhado com crianças.

“Boa tarde,

O meu nome é _____ e, como sabe, estou neste momento a desenvolver uma investigação em relação à importância das tradições infantis orais e rítmico-expressivas para o desenvolvimento das crianças. Para clarificar um pouco este termo, considera-se como tradições infantis orais e rítmico-expressivas todas aquelas atividades que envolvem movimento e músicas ou ritmos e que tradicionalmente se realizam na infância. Alguns exemplos delas podem ser as lengalengas e trava-línguas, as cantilenas infantis, as brincadeiras de mãos (como por exemplo o “Dominó”), as danças de roda ou outros jogos e atividades tradicionais que envolvessem música e ritmo (como por exemplo o “jogo do lencinho” ou “os escravos de jó”).

“Para realizar este estudo estou neste momento a tentar perceber junto de técnicos de psicomotricidade qual a sua opinião em relação à importância destas e a tentar recolher algumas das suas experiências profissionais. Assim, sendo gostaria de começar por agradecer-lhe pela sua disponibilidade para participar neste estudo e de lhe pedir que lesse e assinasse o termo de consentimento informado, que dá autorização para que seja realizada esta entrevista, bem como uma filmagem final opcional”

Nota: Depois de o participante assinar, agradece-se e inicia-se a entrevista

“A primeira pergunta à qual gostava que me respondesse é: **qual o seu nome, idade e região, para efeitos estatísticos** (dar tempo para a pessoa responder).

Nota: Nesta pergunta o participante deve dizer o seu distrito e concelho o que diz respeito à região.

“Muito bem, obrigada Sr./Sra. _____. Pode agora dizer-me **se já utilizou alguma das atividades de que falei à pouco, ou outra, na sua prática profissional com crianças?**” (dar tempo para a pessoa responder).

Nota: Em relação a esta pergunta, poderão dar-se alguns exemplos para ajudar o participante, caso este continue com dificuldades em perceber de que tipo de atividades se está a falar. Se a resposta for “sim” deve pedir-se ao psicomotricista que diga qual o **nome do jogo que utilizou, como se joga e com que objetivos o fez**. Caso a resposta seja “não” avança-se para a questão seguinte.

“Muito bem, obrigada pelas suas respostas. Para terminar, gostaria de saber **se considera que estas tradições podem ser ferramentas úteis para o desenvolvimento infantil, e, se sim, para que áreas**”

“Muito bem. Esta era a última pergunta que tinha a fazer-lhe e queria agora agradecer-lhe mais uma vez pela sua participação e **pedir-lhe, para terminar, que filmássemos um pouco da/s atividade/s de que me falou se mais uma vez estiver de acordo.**”

Nota: Em alguns casos em que a pessoa não se sinta à vontade para ser filmada ou em que sejam referidas tradições de grupo que sejam difíceis para a pessoa retratar, a filmagem não deve ser feita. Nestes casos, agradece-se apenas pela participação e irá ser pedido a um grupo de jovens fixo que colabore nestas representações.

Anexo E - Ficha-tipo para recolha de informação aos psicomotricistas + Um exemplo já preenchido

Ficha-tipo

Ficha N.º ____

1. DADOS DO PARTICIPANTE:

Género: Feminino

Masculino

Faixa etária: 20-29

30-39

Distrito: _____

Concelho: _____

2. JÁ UTILIZOU ALGUM JOGO OU TRADIÇÃO INFANTIL ORAL E RÍTMICO-EXPRESSIVA NAS SESSÕES DE PSICOMOTRICIDADE

Sim

Não

SE SIM...

2.1 Nome e descrição do jogo

2.2. Objetivos

3. ACHA QUE AS TRADIÇÕES INFANTIS ORAIS E RÍTMICO-EXPRESSIVAS PODEM SER POTENCIADORAS DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL?

Sim Não

SE SIM...

3.1. PORQUÊ E PARA QUE ÁREAS DO DESENVOLVIMENTO?

Exemplo já preenchido

Ficha N.º 1

1. DADOS DO PARTICIPANTE:

Género: Feminino (C.R.)

Masculino

Faixa etária: 20-29 (21 anos)

30-39

Distrito: Açores (Stª Maria) Concelho: Vila do Porto

2. JÁ UTILIZOU ALGUM JOGO OU TRADIÇÃO INFANTIL ORAL E RÍTMICO-EXPRESSIVA NAS SESSÕES DE PSICOMOTRICIDADE

Sim Não

SE SIM...

2.1 Nome e descrição do jogo

“O lencinho vai na mão”. É um jogo de grupo. As crianças estão sentadas numa roda a cantar: “o lencinho vai na mão, vai cair no meio do chão”, enquanto uma das crianças vai correndo à volta da roda com o lencinho na mão. No momento que quiser, esta deve deixar cair o lencinho atrás de uma das crianças, que quando se aperceber deve começar a correr para tentar apanhar o colega. Nesse momento a música pára e a criança deve tentar apanhar o colega antes de ele conseguir dar uma volta completa à roda e ocupar o seu lugar agora vago. Caso tenha sucesso, o colega apanhado vai para o meio da roda durante a próxima ronda, onde deve ficar sentado (Ver vídeo 1)

2.2. Objetivos

“Utilizei este jogo na intervenção em Saúde Mental Infantil (crianças entre os 6 e os 12 anos), sendo que eram as mais crescidas que apresentavam maior disponibilidade à

sua realização. O objetivo foi trabalhar a impulsividade, agilidade, motricidade global, atenção e ritmo”

3. ACHA QUE AS TRADIÇÕES INFANTIS ORAIS E RÍTMICO-EXPRESSIVAS PODEM SER POTENCIADORAS DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL?

Sim Não

SE SIM...

3.1. PORQUÊ E PARA QUE ÁREAS DO DESENVOLVIMENTO?

“Considero que todos os jogos, cada um com a sua finalidade, são potenciadores das capacidades das crianças, pois através deles podemos trabalhar inúmeras capacidades. Assim, os jogos tradicionais e musicais não são exceção, e podem ser bons meios para se desenvolver capacidades não só em crianças, mas também noutras faixas etárias, até porque o jogo é uma das ferramentas de trabalho do psicomotricista. Desta forma, em qualquer área estes jogos devem ser sempre utilizados, adaptando-os aos nossos objetivos de trabalho e à população em questão, para trabalhar por exemplo o espírito de equipa ou a motricidade global.”

Nota: As restantes fichas devem ser consultadas na versão em cd

Anexo F - Termo de consentimento informado

Termo de consentimento informado

As tradições infantis orais e rítmico-expressivas são um dos patrimónios imateriais de Portugal e caracterizam muito da sua identidade e realidade sociocultural. Alguns exemplos destas tradições são as lengalengas, cantilenas, ritmos mimados, gestos percussivos, danças de roda ou jogos expressivos que todos nós fazíamos na nossa infância.

Com base nesta ideia, está a desenvolver-se uma investigação cujo objetivo é identificar algumas destas tradições rítmico-expressivas do presente e do passado, de forma a estudar o seu potencial para o desenvolvimento infantil e a sua aplicabilidade em práticas de intervenção psicomotora. De forma a colocar isto em prática será primeiramente realizada uma recolha destas atividades junto de pessoas idosas, adultos e crianças, efetuada através de entrevistas e filmagens e potenciando as memórias coletivas dos intervenientes. Serão também contactados alguns psicomotricistas com o objetivo de haver uma transmissão de testemunhos e de se perceber se estas tradições já são usadas em práticas de intervenção psicomotora e com que objetivos.

Com este efeito, vem-se por este meio requerer o consentimento do/a Sr./Sr.^a _____ (para a sua participação neste estudo/ para a participação do seu educando neste estudo) que incluirá a gravação do participante (vídeo ou áudio). Salienta-se que toda a informação recolhida será utilizada apenas para efeitos de investigação.

Atenciosamente,

A investigadora e Psicomotricista Sara Mota

Data: ____ de _____ de _____

Assinatura do participante ou encarregado de educação (para menores de 18 anos):

Assinatura do investigador:

Anexo G - Panfletos para divulgação da investigação e angariação de participantes

JOGOS E TRADIÇÕES INFANTIS ORAIS E RÍTMICO-EXPRESSIVAS

“Vamos voltar a ser crianças?”

No âmbito do mestrado em Reabilitação Psicomotora da Faculdade de Motricidade Humana está neste momento a ser desenvolvida uma investigação relacionada com a **importância dos jogos e tradições infantis orais e rítmico-expressivos**, um dos patrimónios imateriais de Portugal e que caracterizam tanto da sua identidade e realidade sociocultural, **na intervenção psicomotora com crianças**.

Para o desenvolvimento deste estudo pede-se a colaboração de cidadãos de qualquer faixa etária e de profissionais de Reabilitação Psicomotora. Se está interessado em colaborar contacte-nos através de email ou adira ao nosso grupo de *facebook* denominado “jogos e tradições infantis orais e rítmico-expressivos” e responda às três perguntas que lhe serão colocadas.

Esperamos por si!



Mas afinal, o que são jogos e tradições infantis orais rítmico-expressivos?

Considera-se como jogo se tradições infantis orais e rítmico-expressivos todos aqueles jogos que envolvem música e ritmos e que cada um de nós fazia na sua infância (por exemplo enquanto brincava no recreio com os amigos). Alguns exemplos podem ser as lengalengas ou trava-línguas antigos, as danças de roda, os ritmos mimados, as brincadeiras de mãos (como por exemplo o “Dominó”) ou outros jogos e atividades tradicionais que envolvem música, cantigas ou ritmos (por exemplo o “jogo do lençinho” ou o “jogo das cadeiras”)



As investigadoras,

Professora Doutora Ana Paula Lebre
Mestranda Sara Mota

Contactos:

saracostamota6@gmail.com



Convite à participação - Projeto de investigação - Psicomotricidade, jogos e tradições orais infantis rítmico-expressivas



No âmbito do mestrado em Reabilitação Psicomotora da Faculdade de Motricidade Humana, Universidade de Lisboa está a decorrer uma investigação relacionada com a importância dos jogos e tradições orais infantis rítmico-expressivas na intervenção psicomotora. Este projeto é integrado numa linha de investigação do Instituto de Etnomusicologia - centro de estudos em música e dança, polo na Faculdade de Motricidade Humana, Universidade de Lisboa, Portugal, envolvendo uma equipa de investigadores membros deste centro, Prof^a Dr^a Paula Lebre, Prof^a Dr^a Margarida Moura, Prof^a Dr^a Maria João Alves. Neste estudo, pretendemos recolher exemplos destas práticas (jogos e tradições orais infantis rítmico-expressivas) em diferentes gerações e junto de psicomotricistas por forma a analisar o potencial da sua utilização na intervenção psicomotora.

Aos participantes é solicitada a seguinte informação:

- 1) Para os profissionais de Reabilitação Psicomotora:
 - Nome (opcional), idade e região (distrito e concelho)
 - Descrição de jogos utilizados na prática em psicomotricidade
 - Importância deste tipo de jogos no desenvolvimento infantil
 - (opcional) Vídeo ilustrando jogo(s)
- 2) Para os restantes cidadãos:
 - Nome (opcional), idade e região (distrito e concelho)
 - Descrição de jogo realizado na sua infância
 - Em que região (distrito), década, contexto costumava realizar esse jogo
 - (opcional) Vídeo ilustrando jogo(s)

Para facilitar a participação foi criado um grupo fechado no endereço <https://www.facebook.com/groups/409343719404454/?pnref=story> para onde, após contacto com as investigadoras, podem ser enviadas as respostas mediante um conjunto de indicações e formulários que podem ser preenchidos em formato word e enviados via e-mail ou online.

Neste estudo irá proceder-se de acordo com os critérios de confidencialidade e proteção de toda a informação partilhada pelos participantes, sendo que os dados recolhidos serão somente utilizados para efeitos académicos. A participação será somente concretizada mediante preenchimento de termo de consentimento informado.

Estando disponíveis para mais esclarecimentos, agradecemos desde já a todos os potenciais interessados a colaborar neste estudo, convidando-os, para tal, a enviar um e-mail a uma das investigadoras.

As investigadoras

Sara Mota (saracostamota6@gmail.com)
Psicomotricista, Mestranda em Reabilitação
Psicomotora, Faculdade de Motricidade Humana,
Universidade de Lisboa

Paula Lebre (pmelo@fmh.ulisboa.pt)
Prof^a Auxiliar, Faculdade de Motricidade Humana,
Universidade de Lisboa, Investigadora no Instituto de
Etnomusicologia - centro de estudos em música e
dança, polo na Faculdade de Motricidade Humana,
Universidade de Lisboa, Portugal



Anexo H - Apresentação de resultados decorrentes da recolha das tradições orais e rítmico-expressivas às crianças, adultos e idosos (dados de cada participante, nome e descrição do jogo referido)

Tabela H1 - Apresentação de resultados decorrentes da recolha das tradições infantis orais e rítmico-expressivos às crianças, adultos e idosos

Ficha n.º	Dados do participante	Nome do jogo/tradição oral	Distrito e década em que é/era praticado	Descrição da tradição oral
	Género Faixa etária Região			
1	Feminino (C.M.) Criança (6 anos) Faro	<i>“Com quem será”</i>	Faro 2010	Jogo de mãos (a pares ou em grupo). As crianças vão batendo com as suas mãos umas nas outras fazendo ritmos e gestos específicos à medida que cantam: <i>“Com quem, com quem será, que a (“nome da criança”) se vai casar. Loiro, moreno, careca, cabeludo, polícia, ladrão, soldado, capitão. Estrelinha do meu coração”</i> . No final, contam até três com as mãos colocadas atrás das costas, e quando dizem “três” revelam as mãos com um determinado número de dedos à mostra. Estes devem contados usando os adjetivos da música (“loiro, moreno, careca, etc”) para que no último dedo se descubra com que tipo de rapaz irá a criança casar (Ver vídeo 1)
2	Feminino (F.V.) Idoso (81 anos) Porto	<i>“Varre varre vassourinha”</i>	Porto 1940	Lengalenga antiga: <i>“Varre varre vassourinha, varre varre vassourão. Se varreres bem dou-te um vintém, se varreres mal dou-te um real”</i> (Ver vídeo 2)
3	Feminino (R.C.) Adulto (46 anos) Porto	<i>“Os escravos de Jó”</i>	Portalegre 1980	Jogo de grupo em que as crianças estão sentadas em roda e cada uma tem um copo/objeto. Devem cantar: <i>“Os escravos de Jó, jogavam cáchangá. Tira, bota, deixa ficar. Guerreiros com guerreiros fazem zigue-zigue-zague. Guerreiros com guerreiros fazem zigue-zigue-zague”</i> . Ao longo da cantiga os copos devem ser passados para o colega do lado seguindo o ritmo da música, excetuando na parte “tira, bota, deixa ficar” em que a criança deve “pegar no copo, pô-lo na mesa e largá-lo”, tal como diz a canção. O ritmo deve ir aumentando cada vez que a música é repetida. Ganha quem chegar ao fim sem se enganar (Ver vídeo 3)
4	Feminino (L.M.) Criança (5 anos) Setúbal	<i>“Jogo do lencinho”</i>	Setúbal 2010	Jogo de grupo em que as crianças estão sentadas numa roda a cantar: <i>“O lencinho vai na mão, vai cair no meio do chão, quem olhar para trás leva um grande chapadão. Sim, não, sim, não, sim, não, ...”</i> , enquanto uma outra vai correndo à volta da roda com o lencinho na mão. No momento que quiser, esta deve deixar cair o lencinho atrás de uma das crianças, que quando se aperceber deve começar a correr para apanhar o colega antes que ele dê uma volta completa à roda e ocupe o seu lugar. Neste momento a música pára e caso o colega seja apanhado este deve ir para o meio da roda durante a próxima ronda, onde deve ficar sentado. Na década de 60/70 apenas se cantava: <i>“Aqui vai o lenço, aqui fica o lenço”</i> repetidamente (Ver vídeo 4)
5	Masculino (A.M.) Adulto (56 anos) Setúbal		Lisboa 1960/1970	
6	Feminino (G.P.) Idoso (85 anos) Lisboa		Lisboa 1930/1940	
7	Masculino (P.R.) Adulto (37 anos) Lisboa		Lisboa 1980	Jogo de grupo. Duas crianças (barqueiros) estão viradas uma para a outra com os braços levantados e as mãos dadas e atribuem a cada uma um nome combinado entre si (e.g. uma cor). As restantes formam um comboio e vão passando por baixo dos braços dos barqueiros enquanto cantam: <i>“Que linda falua, que lá vem, lá vem. É uma falua que vem de Belém. Vou pedir</i>

8	Feminino (M.M.) Idoso (74 anos) Lisboa	<i>"Que linda falua"</i>	Lisboa 1940/1950	<i>ao senhor barqueiro que me deixe passar, tenho filhos pequeninos, não os posso sustentar. Passará, passará, mas algum ficará, se não for a mãe da frente é o filho lá de trás</i> . No final da música os barqueiros baixam os braços e "prendem" uma das crianças. Esta deve escolher um dos nomes combinados no início sem saber a quem corresponde e, consoante a sua escolha, ir para trás desse barqueiro. O jogo continua até não haver mais crianças na fila. No final, traça-se um risco no chão entre os barqueiros, e os elementos das duas equipas devem agarrar-se e puxar, perdendo a equipa que passar o risco (Ver vídeo 5)
9	Feminino (R.D.) Criança (11 anos) Lisboa		Lisboa 2010	
10	Feminino (C.O.) Adulto (22 anos) Leiria	<i>"Era uma velha"</i>	Leiria 90 e 2000	Jogo de mãos (a pares ou em grupo). As crianças devem fazer ritmos específicos enquanto cantam: <i>"Era uma ve-lha-lha, matou o ga-to-to, com a pon-ta-ta, do seu sapa-to-to. Pobre ve-lha-lha, pobre ga-to-to, pobre pon-ta-ta, do seu sapa-to-to"</i> . Quando as sílabas são repetidas as crianças devem também baixar-se ao mesmo tempo ou alternadamente (Ver vídeo 6)
11	Feminino (P.R.) Adulto (22 anos) Lisboa		Lisboa 90 e 2000	
12	Feminino (J.L.) Adulto (20 anos) Setúbal		Setúbal 90 e 2000	
13	Feminino (R.J.) Adulto (20 anos) Lisboa		Lisboa 90 e 2000	
14	Feminino (A.C.) Adulto (23 anos) Lisboa	<i>"Stop!"</i>	Lisboa 2000	Jogo de mãos (a pares ou em grupo) em que as crianças devem ir fazendo ritmos específicos ao longo da música enquanto cantam: <i>"Toyota, Toyoto-lé. O meu amor, partiu o pé. Fui chamar, o 115. E ele disse: Está tudo bem. Eu fui à Bélgica, de avião. No aeroporto encontrei um borrachão. Pisquei-lhe o olho, apertei-lhe a mão, mas o que ele queria era um ponto de interrogação. STOP!"</i> . Em algumas partes da música como: "pisquei-lhe o olho" ou "apertei-lhe a mão" as crianças devem fazer a mímica correspondente, e na parte do "STOP" devem ficar em estátua (Ver vídeo 7)
15	Feminino (C.F.) Adulto (22 anos) Lisboa	<i>"Ursa"</i> ou <i>"Teddybear"</i>	Lisboa 2000	Jogo de saltar à corda em Portugal ou em Inglaterra. Duas crianças seguram numa corda enquanto uma terceira criança salta. A letra muda ligeiramente na versão portuguesa ou inglesa. Em português canta-se: <i>"Ursa, entra no jogo, dá meia volta, põe a mão no chão, a mão no coração. Ursa, toca viola, dança à espanhola, põe a mão no chão, a mão no coração. 1, 2, 3!"</i> Durante a canção a criança que está a saltar deve ir seguindo as instruções da melodia nos momentos certos (e.g. pôr a mão no chão, dar meia volta, ...) - (Ver vídeo 8)
16	Masculino (T.M.) Adulto (31 anos) Steinburg (Alem.)		Steinburg 1990	
17	Feminino (M.N.) Adulto (24 anos) Blankenese (Alem.)		Blankenese (Alem.) 2000	Em Inglaterra e na Alemanha canta-se: <i>"Teddy bear, teddy bear, turn around. Teddy bear, teddy bear, touch the ground. Teddy bear, teddy bear, tie your shoes. Teddy bear, teddy bear, that will do. Teddy bear, teddy bear, go upstairs. Teddy bear, teddy bear, say your prayers. Teddy bear, teddy bear, turn out the light. Teddy bear, teddy bear, Say good night"</i> (não existe vídeo)
18	Feminino (R.M.) Criança (10 anos) Lisboa	<i>"Dominó"</i>	Lisboa 2000	Jogo de mãos (a pares ou em grupo). As crianças vão fazendo gestos e ritmos com os membros superiores enquanto cantam: <i>"Do-mi-nó! Se tu visses o que eu vi, dominó. à porta do tribunal, dominó. As cuecas do juiz, dominó. Embrulhadas num jornal, dominó. Esta rua cheira a sangue, dominó. Foi alguém que se matou, dominó. Foi a mãe do meu amor, dominó. Da janela se atirou. É Dó, é dó, é dó-mi-nó"</i> (Ver vídeo 9)
19	Feminino (C.C.) Adulto (21 anos) Lisboa	<i>"Branca de neve"</i>	Lisboa 90 e 2000	Jogo de mãos (a pares ou em grupo) em que as crianças fazem ritmos específicos com as mãos enquanto cantam <i>"Branca de neve e os sete anões. Ali bábá e os 40 ladrões. Ali bábá, olha que eu sou má. Ali bebé, anda no ballet. Ali bibi, veste o biquíni, Ai bobo, anda no pôpó. Ali bubu, salta à canguru, que és mesmo tu!"</i> Em alguns momentos é também feita mímica (e.g. quando se canta "anda no ballet" a criança deve fingir que está a dançar ballet) - (Ver vídeo 10)

20	Feminino (F.M.) Adulto (21 anos) Lisboa	"Parará" Ou "Um elephant"	Lisboa 2000	Jogo de mãos (a pares) em que cada uma das crianças começa com as suas mãos juntas (palma com palma) e na horizontal, e fazem ritmos específicos enquanto cantam uma canção. Há uma versão em Portugal e uma francesa. Em Portugal canta-se: "Párárá, párá tch párárá, párá tch párárá, párá tch párárá rá. Péréré, pére tch péréré, pére tch péréré, pére tch péréré ré. Piriri, piri tch piriri, piri tch piriri, piri tch piriri ri. Póróró, póró tch poróró, póró tch póróró, póró tch póróró ró. Pururu, puru tch pururu, puru tch pururu, puru tch pururu ru. Párárá, pére tch péréré, piri tch piriri, póró tch póróró ru - (Ver vídeo 11)
21	Feminino (L.M.) Adulto (28 anos) Bouches-du-rhone (França)		Bouches-du-rhone (França) 1990	A versão francesa pode ser consultada através do vídeo 12.
22	Feminino (E.A.) Adulto (20 anos) Lisboa	"Soco soco"	Lisboa 2000	Jogo de mãos (a pares) em que as crianças vão cantando a música "Soco soco, bate bate, soco soco, vira vira, soco bate, soco vira, soco bate e vira" enquanto fazem movimentos com as mãos, que vão seguindo as instruções da cantiga (Ver vídeo 13).
23	Masculino Adulto (22 anos) Lisboa	"Popeye"	Lisboa 2000	Jogo de mãos (em grupo). As crianças estão em roda e têm os dois antebraços a formar um ângulo de mais ou menos 90 graus, com as mãos a apontar para os lados e as palmas voltadas para cima. Cada uma delas deve ter a mão direita por cima da mão do colega à sua direita e a mão esquerda por baixo da mão do colega à sua esquerda. Ao longo da música as crianças vão batendo com a mão direita na mão na mão do colega à sua esquerda, ao ritmo da música, enquanto cantam: "O popeye nasceu na china, em cima de uma piscina, comendo espinafres, bebendo leiteinho, o popeye nasceu na China, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10". Quando dizem "10" a criança que vai bater com a sua mão deve acertar mesmo na mão do colega da esquerda, que por sua vez deve fugir. Se acertar, esse colega sai do jogo. Senão, sai ele. (Ver vídeo 14)
24	Feminino (L.T.) Adulto (23 anos) Madeira	"Com quantos anos"	Madeira 2000	É uma brincadeira de saltar à corda. Duas das crianças seguram numa corda, uma de cada lado, enquanto a outra salta. Todas cantam: "Vamos lá ver com quantos anos a filha do rei se vai casar. 1, 2, 3, 4, 5, 6, ...". Depois disso, o n.º de vezes que a criança aguentar a saltar corresponde à idade com que irá casar (Ver vídeo 15)
25	Feminino (A.M.) Criança (7 anos) Lisboa	"Sissi"	Lisboa 2010	Jogo de mãos em que as crianças vão fazendo gestos e ritmos enquanto cantam: "- Onde é que estás Sissi? Onde é que estás Sissi? - Estou à janela, estou à janela... - A fazer o quê Sissi? A fazer o quê Sissi? - A namorar, a namorar... - Com quem Sissi? Com quem Sissi? - Com o zé ninguém, com o zé ninguém... - Isso é mentira Sissi, isso é mentira Sissi". Depois disso as crianças cantam: "Quem ficar com as pernas abertas faz xixi" e contam até 10 abrindo e fechando as pernas. Perde quem fica com as pernas abertas (Ver vídeo 16)
26	Masculino (J.M.) Criança (7 anos) Lisboa	"Ilha do camarão"	Lisboa 2010	É uma brincadeira de mãos (em duplas) em que as crianças vão fazendo vários ritmos com as mãos enquanto cantam "Eu fui à ilha-lha do camarão, comi a ilha-lha deixei o pão, veio um políci-cia para me prender, virei as costas e não quis saber" (Ver vídeo 17)
27	Feminino (M.R.) Idoso (78 anos) Lisboa	"Pico, pico"	Lisboa 1940	É uma lengalenga antiga: "Pico pico seromico, quem te deu tamanho bico, foi a pulga da balança, deu um pulo põe-se em França. Os meninos a correr, as meninas a aprender. Qual será a mais bonita que se vai esconder" (Ver vídeo 18)
28		"Um tigre, dois tigres, três tigres"	Lisboa 1940	É um trava-línguas antigo em que se diz: "Um tigre, dois tigres, três tigres". O objetivo é ir repetindo cada vez mais rápido essa frase sem haver enganos (Ver vídeo 19)
29	Masculino (F.R.) Idoso (76 anos) Lisboa	"Jogo das cadeiras"	Lisboa 1950	Colocam-se várias cadeiras a formar uma roda, viradas para fora. Deve haver menos uma cadeira que o n.º de participantes. De seguida coloca-se música e as crianças devem correr em volta das cadeiras ao ritmo da música. Quando ela pára todas as crianças devem sentar-se e quem ficar de fora sai do jogo. A cada ronda tira-se uma cadeira e repete-se tudo, até só sobrar uma criança vencedora (Ver vídeo 20)
30	Masculino (V.T.) Criança (9 anos) Lisboa		Lisboa 2010	
31	Feminino (M.M.) Idoso (66 anos) Faro		Faro 1950	

32	Feminino (M.T.) Criança (5 anos) Lisboa	"Michael Jackson"	Lisboa 2010	Jogo de mãos em que as crianças fazem gestos e ritmos enquanto cantam: "O Michael Jackson foi à praia, e encontrou lá três mulheres. Uma fazia U-lá-lá. Outra fazia Rock & Roll. Outra fazia Mi-chael Jack-son!" Na parte do "Mi-chael Jack-son" estas devem abrir as pernas em cada uma das sílabas. Depois disso, a canção é repetida e perde quem não as conseguir abrir mais ou quem se desequilibrar e cair (Ver vídeo 21)
33	Feminino (J.B.) Idoso (73 anos) Vila Real	"O rato roeu a rolha"	Vila Real 1940/1950	É um conhecido trava-línguas em que se diz: "O rato roeu a rolha da garrafa do rei que reinava no reino da Rússia" (Ver vídeo 22)
34		"A sogra"	Lisboa 1950	É uma cantiga de roda em que as crianças estão de mãos dadas a formar uma roda e a andar para um dos lados enquanto duas delas estão no meio a dançar. Todas cantam: "Minha sogra morreu ontem, enterrei-a no quintal. Deixei uma mão de fora para tocar o balaf". Quando a música acaba cada uma das crianças que está no meio escolhe outra para a substituir, ficando duas novas crianças a dançar no meio. Os elementos que estão a formar roda também podem largar as mãos e ir batendo palmas ao ritmo da música (Ver vídeo 23)
35	Feminino (M.S.) Idoso (68 anos) Castelo Branco	"A noz"	Lisboa 1950	Cantiga de roda que se brincava da mesma forma que a anterior, mas cantando: "Ainda bem que te ouvi... Essa tua linda voz Julgei que estavas metida dentro da casca da noz" (Ver vídeo 24)
36		"Olaré"	Lisboa 1950	Cantiga de roda. As crianças estão de mãos dadas a formar uma roda e a dançar para um dos lados, enquanto uma dança no meio. Todas cantam: "Rosa branca ao peito, a todos está bem. Rosa branca ao peito, a todos está bem. Á/ao menina/o (nome da/o menina/o que está no meio), olaré, melhor que ninguém. Á/ao menina/o (nome da/o menina/o que está no meio), olaré, melhor que ninguém. Melhor que ninguém, por dentro ou por fora. Melhor que ninguém, por dentro ou por fora. Quem sabe lá, olaré, quem ela/e namora. Quem sabe lá, olaré, quem ela/e namora. Quem ela namora, quem ela namorou. Quem ela namora, quem ela namorou. Ao sair de casa, olaré, a mão lhe apertou. Ao sair de casa, olaré, a mão lhe apertou. A mão lhe apertou, a mão lhe apertaria. A mão lhe apertou, a mão lhe apertaria. Ao sair de casa, olaré, o que mais seria. Na parte da música em que se diz: "a mão lhe apertou", uma das crianças da roda deve ir ter com a do meio, apertar-lhe a mão e ficar lá com ela a dançar até ao fim da cantiga (Ver vídeo 25)
37	Feminino (S.P.) Adulta (21 anos) Lisboa	"A mãezinha"	Lisboa 2000	Jogo de saltar à corda (individualmente ou com duas crianças a dar à corda e uma a saltar). Salta-se ao ritmo da música com os pés alternados enquanto se canta: "A mãezinha leva chá, A, leva leite com café, E, para a menina Lili, I, que está em casa com a vóvó, O, a brincar com a Lulu, U, A, E, I O, U. Fogão, fogareiro, fogo". Nos momentos em que se cantam as vogais salta-se a pés juntos. Quando se diz "fogo" começa a dar-se à corda muito rápido e conta-se quantas vezes a criança conseguiu saltar (Ver vídeo 26)
38	Feminino (I.Q.) Adulto (22 anos) Lisboa	"A pipa"	Lisboa 2000	Travallínguas antigo em que se diz: "Debaixo daquela pipa está um pinto. Enquanto que a pipa pinga o pinto pia" (Ver vídeo 27)
39	Feminino (A.F.) Adulto (21 anos) Lisboa	"O relógio"	Lisboa 90 e 2000	Jogo de saltar à corda. Duas das crianças dão à corda enquanto uma terceira salta. Todas cantam: "O relógio bate à uma hora", e a criança que está de fora deve tentar entrar no jogo no momento certo, saltar uma vez (tal como as badaladas do relógio), e sair. Depois disso as crianças vão cantando a mesma frase, alterando apenas o n.º de badaladas que o relógio dá, de forma crescente, até às 12 badaladas. Nesta altura a criança que está de fora deve entrar no jogo, saltar 12 vezes e sair. Ganha se conseguir fazer a sequência até ao fim (Ver vídeo 28)
40	Masculino (J.M.) Adulto (21 anos) Setúbal		Setúbal 1990	
41	Feminino (P.P.) Adulto (22 anos) Setúbal	"Dam dam dero"	Setúbal 2000	Atividade de grupo que costumava ser usada para "escolher alguém" para fazer algo. As crianças estão em roda com os dedos indicador e médio das duas mãos à mostra. Uma das crianças deve ir tocando nos vários conjuntos de dedos ao ritmo da música enquanto cantam "Dam dam dero, dam dam, oéoé. Sissi ero, sissi, oéoé. Mini mini áco, mini mini ero, mini mino áco, mini mini ero, ocopá ocopá ocopácá tchu, ocopá ocopá ocopácá tchu". Quando se diz "oéoé" a criança deve fazer o gesto de "abanar as suas mãos". Quando a música pára a criança que tiver sido tocada em último esconde essa mão e a última a esconder é a escolhida (Ver vídeo 29)
42	Feminino (M.S.) Adulto (21 anos) Lisboa		Lisboa 2000	

43	Feminino (V.A.) Adulto (20 anos) Lisboa	<i>"Música do coelhinho"</i>	Lisboa 2000	Cantiga antiga com gestos associados: <i>"Eu sou um coelho, de pêlo branquinho, dou saltos bem altos eu sou um coelhinho. Comi uma cenoura, com casca e tudo, ela era tão grande que eu fiquei um barrigudo. Dou saltos para a frente, dou saltos para trás eu sou um coelhinho de que tudo sou capaz"</i> (Ver vídeo 30)
44	Feminino (C.F.) Adulto (20 anos) Bragança		Bragança 2000	
45	Feminino (A.I.) Adulto (21 anos) Lisboa	<i>"Sou uma taça"</i>	Lisboa 2000	Cantiga do panda com gestos associados: <i>"Sou uma taça, uma chaleira, uma colher, um colherão. Um prato fundo, um prato raso, sou um garfinho, faça do pão. Sou um saleiro, açucareiro, uma batedeira, panela de pressão!"</i> (Ver vídeo 31)
46	Feminino (R.I.) Adulto (21 anos) Lisboa	<i>"Há uma eu nasci"</i>	Lisboa 2000	Jogo de mãos (a pares ou grupo) em que as crianças fazem ritmos e cantam: <i>"Á uma eu nasci, às duas batizei às três pedi namoro e às quatro me casei. Às cinco, uma dor! Às seis, uma aflição! Às sete, senhor doutor e às oito, no caixão. Às nove a caminho, às dez no cemitério, às onze no buraco e às doze lá no Céu!"</i> (Ver vídeo 32)
47	Feminino (C.M.) Adulto (21 anos) Lille (Alemãha)	<i>"Tic et tac"</i>	Lille (Alem.) 2000	Jogo de grupo. Uma das criança dá as instruções (cantando e fazendo gestos) e o papel dos outros é imitar tanto uma coisa como outra. A canção é a seguinte: <i>"Les pouces en avant (les pouces en avant), les coudes en arrière (les coudes en arrière), les genoux pliés (les genoux pliés), les pieds rentrés (les pieds rentrés), la tête en l'air, (la tête en l'air)"</i> . Há uma versão em português (Ver vídeo 33)
48	Feminino (C.L.) Adulto (21 anos) Paris (França)		Paris (França) 2000	Jogo de mãos (a pares ou em grupo) em que as crianças fazem vários ritmos enquanto cantam: <i>"Trois petits chats, trois petits chats, trois petits chats, chats, chats. Chapeau de paille, chapeau de paille, paille, paille. Paillasson, paillasson, paillasson, son, son. Somnambule, somnambule, somnambule, -bule, -bule. Bulletin, bulletin, bulletin -tin, -tin. Tintamarre, tintamarre, tintamarre, -marre, -marre. Marabout, marabout, marabout -bout, -bout, bout. De ficelle, bout de ficelle, bout de ficelle, -celle -celle. Selle de cheval, selle de cheval, selle de cheval -val, -val. Cheval de course, cheval de course, cheval de course, course, course. À pied, course à pied, pied, pied à terre, pied à terre, pied à terre, terre, terre, terre. terre de feu, terre de feu, terre de feu, feu, feu. Feu follet, feu follet, feu follet -let - let. Lait de vache, lait de vache, lait de vache, lait de vache, lait de vache. Vache de ferme, vache de ferme, ferme, ferme. Ferme ta gueule, ferme ta gueule, ferme ta gueule, gueule, gueule. Gueule de loup, gueule de loup, loup, loup. Loup des bois, loup des bois, loup des bois, bois, bois. Boîte aux lettres, boîte aux lettres, boîte aux lettres, lettres, lettres. Lettres d'amour, lettres d'amour, lettres d'amour -mour, -mour. 'Mour à trois, 'mour à trois, 'mour à trois, 'mour à trois"</i> (Ver vídeo 34)
49	Feminino (H.F.) Adulto (24 anos) Lyon (França)		Lyon (França) 2000	
50	Feminino (L.D.) Adulto (23 anos) Paris (França)	<i>"Three petits chats"</i>	Paris (França) 2000	
51	Feminino (L.N.) Adulto (20 anos) Lyon (França)		Lyon (França) 2000	
52	Feminino (L.T.) Adulto (20 anos) Grenoble (França)		Grenoble (França) 2000	
53	Feminino (C.C.) Adulto (21 anos) Lisboa	<i>"Segunda, terça, quarta"</i>	Lisboa 2000	Jogo de saltar ao elástico em que duas das crianças estão a prender o elástico com as duas pernas enquanto uma terceira vai saltando ao mesmo tempo que faz determinados gestos. Todas cantam: <i>"Segunda, terça, quarta, quinta, sexta, sábado, domingos"</i> . De ronda para ronda o elástico vai ficando mais alto (Ver vídeo 35)
54	Feminino (C.F.) Adulto (21 anos) Lisboa		Lisboa 2000	
55	Feminino (I.F.) Adulto (20 anos) Setúbal	<i>"Tutti-fruti"</i>	Lisboa 2000	Jogo de mãos a pares. As crianças vão fazendo vários ritmos e gesto enquanto cantam: <i>"Oh tutti-fruti, morango ou ananás, banana ou kiwi, oh tutti-fruti"</i> (Ver vídeo 36)
56	Feminino (I.P.) Adulto (20 anos) Lisboa	<i>"O tempo perguntou ao tempo"</i>	Lisboa 2000	Travalinguas popular: <i>"O tempo perguntou ao tempo quanto tempo o tempo tem. E o tempo respondeu ao tempo que o tempo tem tanto tempo quanto tempo o tempo tem"</i> (Ver vídeo 37)
57	Feminino (M.S.) Adulto (20 anos) Lisboa	<i>"Bubalu"</i>	Lisboa 2000	Jogo de mãos a pares em que as crianças fazem vários ritmos e gestos enquanto cantam: <i>"Bubalu da califórnia, califórnia bubalu. Estados unidos, abana os vestidos. Para a frente, para trás, assim é que se faz"</i> . (Ver vídeo 38)

♂	Masculino (G.A.) Adulto (20 anos) Lisboa	<i>"Cavalgando no meu pônei"</i>	Lisboa 1990	As crianças estão a formar uma roda e uma delas está dentro desta a cantar: <i>"Cavalgando no meu ponéi, no meu velho e gordo pônei, cavalgando no meu pônei, assim reza a lenda"</i> . Nesta parte da música ela posiciona-se em frente a uma das crianças da roda, à sua escolha, e as duas devem dançar juntas, enquanto cantam: <i>"Frente, frente, frente, bebé. Lado, lado, lado, bebé. Trás, trás, trás, bebé. Assim reza a lenda"</i> . Enquanto dançam elas devem estar nas posições que a música indica em cada momento (frente a frente, de lado ou viradas de costas). Depois disso, as duas crianças devem ir para dentro da roda cantar a música desde o início e quando chegar à segunda parte cada uma delas deve posicionar-se em frente a outra criança que esteja parada, para dançarem juntas. Isto deve repetir-se até que todas estejam a dançar em conjunto (Ver vídeo 39)
♀	Feminino (J.D.) Adulto (21 anos) Lisboa	<i>"Pipita"</i>	Lisboa 2000	Jogo de mãos em que as crianças fazem vários gestos e ritmos enquanto cantam: <i>"Pipita queria ser enfermeira do hospital, pipita queria ser enfermeira do hospital. Nós ajudaremos! À força, ao boxe, à chapada. Pipita larita é muito bonita"</i> (Ver vídeo 40)
♀	Feminino (C.F.) Adulto (21 anos) Lisboa	<i>"A aranha"</i>	Lisboa 2000	Trava-línguas antigo em que se diz: <i>"A rã arranha a aranha. A aranha arranha a rã. Nem a aranha arranha a rã nem a rã arranha a aranha"</i> (Ver vídeo 41)

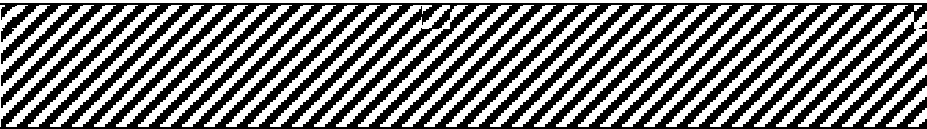




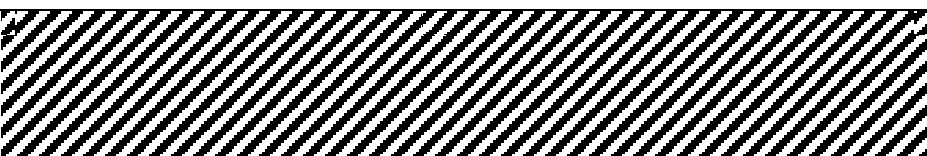
Nota: No que diz respeito à situação em que estas tradições eram praticadas verificou-se que quase todas eram realizadas na escola, com os amigos, ou em casa. Para consultar cada uma das fichas deve ser consultada a versão digital.

Anexo I - Apresentação de resultados decorrentes da entrevista realizada aos técnicos de Reabilitação Psicomotora (dados de cada participante, nome e descrição dos jogos referidos e objetivos associados)

Tabela I 1 - Apresentação dos resultados decorrentes da entrevista realizada aos psicomotricistas

Tradições infantis orais e rítmico-expressivas					
Ficha n-	Dados do participante	Já usou	Nome e descrição do jogo/tradição oral	Com que objetivos o usou	O porquê de os considerar promotores do desenvolvimento infantil e para que áreas
1	Feminino (A.S.)** 20-29 (27 anos) Açores	Sim	<i>“Jogo do lencinho”</i> (ver descrição na tabela H1 e ver vídeo 1)	-Promover competências relacionais e interpessoais - Melhorar a coordenação motora global	São jogos que contribuem para melhorar todos os domínios do desenvolvimento (e.g. competências relacionais e interpessoais, coordenação motora global oculo-manual e oculo-pedal, competências sensório e perceptivo motoras, motricidade fina, direccionalidade ou dissociação membros superiores-membros inferiores)
2	Feminino (C.R.) ** 20-29 (21 anos) Açores	Sim	<i>“Jogo da corda com a canção da urso”</i> (ver descrição na tabela H1 e ver vídeo 2)	-Promover a agilidade e motricidade global - Melhorar o controlo da impulsividade - Desenvolver a atenção	Podem ser usados em diferentes faixas etárias e dão para trabalhar inúmeras áreas de desenvolvimento como por exemplo o espírito de equipa ou a motricidade global
3	Feminino (B.G.) ** 20-29 (23 anos) Santarém	Sim	<i>“Marcha soldado”</i> . Lengalenga infantil: <i>“Marcha soldado, cabeça de papel, se não marchas direito, vais preso para o quartel. 1 e 2 e 3, e 4 e 5 e 6, e 7 e 8 e 9, para 12 faltam 3. Corri a Espanha toda, a cavalo num cabrito, e os espanhóis disseram: que burrito tão magrito”</i> (Ver vídeo 3)	-Motivar para a tarefa -Promover a cognição (e.g. memória) -Criar rotinas associando as lengalengas a determinadas atividades e momentos	São motivadores e divertidos e criam diversas possibilidades para estimular competências cognitivas e psicomotoras

5	Feminino (M.V.) ** 20-29 (23 anos) Santarém	Sim	<p align="center"><i>"Jogo das cadeiras"</i> (ver descrição na tabela H1 e ver vídeo 4)</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Promover a coordenação rítmica -Desenvolver a atenção - Melhorar o controlo da impulsividade 	São divertidos, cativam as crianças e tornam o trabalho mais dinâmico. Além disso, promovem fatores psicomotores e sociais e ficam na memória das crianças, que vão reproduzi-los noutros contextos, socializando e trabalhando fora da sessão
6	Feminino (A.S.) ** 20-29 (26 anos) Açores	Sim		<ul style="list-style-type: none"> -Promover a motricidade global - Promover a noção de regras -Controlar a impulsividade 	Promovem a motricidade global, a estruturação espaciotemporal, lateralidade, memória, competitividade, espírito de equipa e noção de regra
7	Feminino (I.Q.)** 20-29 (25 anos) Leiria	Sim		<ul style="list-style-type: none"> -Trabalhar o ritmo -Promover a capacidade de imitação, pois havia sempre "um líder" que os outros tinham de imitar na parte da dança 	São potenciadores da motricidade global das crianças
8	Feminino (S.T.)** 20-29 (29 anos) Lisboa	Sim		<ul style="list-style-type: none"> -Trabalhar a atenção -Melhorar o controlo da impulsividade -Promover a exploração de movimentos e a noção rítmica 	São jogos muito interessantes para desenvolver o domínio sobre o corpo e sobre os movimentos
9	Masculino (C.B.) ** 20-29 (24 anos) Lisboa	Não		Promovem a coordenação, o sentido de ritmo, a união do grupo, praxias e vocabulário	
10	Masculino (S.P.) ** 20-29 (21 anos) Santarém	Não		Promovem as capacidades (psico) motoras, as capacidades cognitivas (e.g. atenção ou memória) e a componente socio-emocional (e.g. cooperação e resistência à frustração)	
11	Feminino (A.F.) ** 20-29 (26 anos) Lisboa	Não		Melhoram a coordenação, o ritmo e a noção de esquema corporal e ajudam a desenvolver competências de socialização que a criança pode usar posteriormente no seu quotidiano	
12			<p align="center"><i>"Dominó"</i> (ver descrição na tabela H1 e ver vídeo 5)</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Promover a relação empática criança-terapeuta -Melhorar a destreza manual -Promover a estruturação temporal 	São atividades com significado para as crianças e que as fazem manter-se por mais tempo na atividade. Além disso promovem a cognição (e.g. memória, capacidade de planeamento, etc) e melhoram as capacidades psicomotoras (e.g. estruturação espacial e temporal)
13	Feminino (A.D.) ** 20-29 (22 anos) Lisboa	Sim	<p align="center"><i>"Jogo da corda com a canção da ursa"</i> (ver descrição na tabela H1 e ver vídeo 2)</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Promover uma relação empática -Promover a coordenação global -Promover a estruturação espaço-temporal - Melhorar a noção do corpo 	
14			<p align="center"><i>"Jogo do lencinho"</i> (ver descrição na tabela H1 e ver vídeo 1)</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Melhorar o desenvolvimento da marcha -Promover a estruturação espaço-temporal -Estimular as noções de regra 	

15	Feminino (R.J.) * 20-29 (20 anos) Lisboa	Não			Promovem a interação entre pares/grupo, trabalham a coordenação intra/interpessoal, promovem alguns fatores psicomotores e ajudam na aprendizagem das cores, números, etc (consoante o tema da canção)
16	Feminino (P.R.) * 20-29 (22 anos) Lisboa	Sim	"Cabeça, ombros, joelhos e pés". Canção infantil do canal panda com coreografia associada: "Cabeça, ombros, joelhos e pés, joelhos e pés. Cabeça, ombros, joelhos e pés, joelhos e pés. Olhos, ouvidos, boca e nariz. Cabeça, ombros, joelhos e pés, joelhos e pés." (Ver vídeo 6)	-Promover a consciencialização das diferentes partes do corpo	Promovem a motricidade global e fina, ajudam a desenvolver a linguagem e a comunicação (a pares ou em grupo) e melhoram a consciencialização do próprio e do espaço envolvente
17	Feminino (J.L.) * 20-29 (20 anos) Lisboa	Sim	"Sou uma taça". Canção infantil dos caricas com coreografia associada: "Sou uma taça, uma chaleira, uma colher, um colherão. Um prato fundo, um prato raso, sou um garfinho, faca do pão. Sou um saleiro, açucareiro, uma bateadeira, panela de pressão" (Ver vídeo 7).	-Melhorar a coordenação	A criança tem tendência a gostar deste tipo de jogos e, assim sendo, a reproduzi-los noutros contextos desenvolvendo as suas capacidades de forma contínua e divertida
18	Feminino (C.F.) * 20-29 (20 anos) Bragança	Não			Ajudam a estimular a linguagem, memória e praxias global e fina
19	Feminino (P.P.)* 20-29 (22 anos) Setúbal	Não			Desenvolvem o ritmo, socialização e coordenação motora, e permitem o desenvolvimento da consciência fonética
20	Feminino (R.M.)* 20-29 (20 anos) Setúbal	Não			De uma forma lúdica, ritmada e com acesso à música trabalha-se a socialização, cognição e diferentes componentes psicomotoras importantes
21	Feminino (I. P.)* 20-29 (20 anos) Lisboa	Não			Potenciam o trabalho de grupo, a socialização, a capacidade de seguir regras e vários fatores psicomotores
22	Feminino (S.L.)** 30-39 (32 anos) Lisboa	Sim	"Que linda falua" (ver descrição na tabela H1 e ver vídeo 8)	- Trabalhar vários fatores psicomotores como a estruturação espaço-temporal	Para todo o desenvolvimento da criança, não só a parte motora mas também a socialização
23	Feminino (A.S.)** 30-39 (35 anos) Santarém	Não			Possibilitam o desenvolvimento de várias áreas em maturação e aperfeiçoamento. (e.g. memória, concentração, coordenação motora, equilíbrio, lateralização, estruturação espacial e temporal, praxia global e fina, socialização e gestão emocional)

24	Feminino (J.C.)** 30-39 (37 anos) Lisboa	Sim	"Jogo do elástico". Jogo de grupo em que duas crianças seguram o elástico com as suas pernas abertas enquanto uma terceira salta fazendo sequências de movimentos específicas ao som de uma música	-Trabalhar a coordenação e planeamento motor - Promover a socialização	São jogos muito ricos em termos do desenvolvimento para diferentes áreas (e.g. socialização, memória, planeamento motor ou coordenação)
25	Feminino (A.S.)** 20-29 (23 anos) Santarém	Não	[Redacted]		É uma forma lúdica de desenvolver capacidades (e.g. os jogos com palmas promovem a noção de ritmo, a coordenação oculo-manual e praxia fina), as crianças facilmente acedem a este tipo de jogos e fazer o <i>transfer</i> para fora da sessão
26	Feminino (A.S.)** 20-29 (26 anos) Coimbra	Não	[Redacted]		São positivos a nível social, motor e cognitivo
27	Feminino (S.M.)* 20-29 (23 anos) Lisboa	Não	[Redacted]		Podem ajudar a nível psicomotor (e.g. trabalham a coordenação olho-mão), a nível social (e.g. comunicação e contacto ocular entre as crianças, noção de regras e resistência à frustração) e a nível cognitivo (e.g. memória e atenção)
28			"Jogo do lencinho" (ver descrição na tabela H1 e ver vídeo 1)		Porque, de forma lúdica, descontraída e interativa, fomentam a socialização, a atenção e concentração, a capacidade da criança saber esperar pela sua vez e saber lidar com os momentos de sucesso e de frustração e o trabalho de equipa. Além disso contribuem para um crescimento emocional e estimulam todos os fatores psicomotores
29	Feminino (M.G.)** 30-39 (37 anos) Lisboa	Sim	"Jogo das cadeiras" (ver descrição na tabela H1 e ver vídeo 4)		-Desenvolver aspetos socio-emocionais - Promover a componente psicomotora - Melhorar componentes cognitivos

Legenda: * Psicomotricistas em formação e com menos de um ano de experiência; ** Psicomotricistas com mais de um ano de experiência

Anexo J - Filmagens decorrentes da recolha das tradições infantis orais e rítmico-expressivas a todos os participantes

Disponível apenas na versão digital

Anexo K - Abstract submetido para a Sharing Cultures 2017 - 5ª Internacional Conference on Intangible Heritage

Traditional rhythmic and expressive children's games in psychomotor intervention

Sara Mota^a, Master Student, Paula Lebre^b, PhD

^a Master student in Psychomotor Rehabilitation at Faculdade de Motricidade Humana, Universidade de Lisboa

^b Professor Assistant at Faculdade de Motricidade Humana - Departamento de Educação, Ciências Sociais e Humanidades, Universidade de Lisboa / Researcher at Instituto de Etnomusicologia - centro de estudos em música e dança, polo na Faculdade de Motricidade Humana, Universidade de Lisboa, Portugal.

Traditional rhythmic and expressive children's games, are a children's heritage that is transmitted from generation to generation and thus characterize our social and cultural identity. Globalization as well as different play lifestyles has influenced a lower expression of such traditions in children's spontaneous play. Although, in the context of a professional educational and therapeutic practice, the potential of these practices has been recognized. This study, developed under the Master in Psychomotor Rehabilitation aimed at exploring the potential that these traditions can have in the psychomotor development of children, and in what forms they can be used by professionals in psychomotricity. For this, we developed a qualitative research in order to identify traditional rhythmic and expressive children's games and their use by psychomotor intervention professionals, including interviews and filming. Participants included 8 children between 5 and 12 years of age, 39 adults, 8 elderly and 22 psychomotricists, making a total of 77 individuals. Analyzing the results, were identified and described by the participants 43 games, with similarities across the different generations. Although psychomotor professionals recognize the potential of such activities in the child development both at the psychomotor level and at the cognitive and socio-emotional level they reported a reduced knowledge and usage of such activities.

Keywords: Childhood, traditions, play; rhythmic and expressive games; psychomotricity.